PEDAGÓGIAI LEXIKON

ELSŐ KÖTET

PEDAGÓGIAI LEXIKON

FŐSZERKESZTŐ

NAGY SÁNDOR

SZAKSZERKESZTŐK

ÁGOSTON GYÖRGY (neveléstan), BENCÉDY JÓZSEF (összehasonlító pedagógia), FÖLDES ÉVA (egyetemes neveléstörténet), GORDOS ISTVÁN (szakoktatás), JAUSZ BÉLA (magyar neveléstörténet), KISS ÁRPÁD (pedagógiai pszichológia, kísérleti pedagógia, új módszerek), MÉSZÁROS ISTVÁN (magyar neveléstörténet), NAGY SÁNDOR (didaktika, felnőttoktatás), SZARKA JÓZSEF (neveléselmélet, magyar közoktatásügy, művelődéspolitika), SZOKOLSZKY ISTVÁN (metodika, szakoktatás), VERESS JUDIT (metodika), ZIBOLEN ENDRE (felsőoktatás, egyetemes neveléstörténet)

AKADÉMIAI KIADÓ • BUDAPEST

PEDAGÓGIAI LEXIKON

FŐSZERKESZTŐ

NAGY SÁNDOR

ELSŐ KÖTET

A — F

AKADÉMIAI KIADÓ • BUDAPEST 1976

506034

SZERKESZTŐ
KISS ÁRPÁD

LEKTOROK
SZARKA JÓZSEF ZIBOLEN ENDRE

MAGYAR
TUDOMÁNYOS AKADÉMIA
KÖNYVTÁRA

KÉSZÜLT AZ AKADÉMIAI KIADÓ LEXIKONSZERKESZTŐSÉGÉBEN
A LEXIKONSZERKESZTŐSÉG VEZETŐJE KICSI SÁNDOR
FELELŐS SZERKESZTŐ MAROS ISTVÁNNÉ

ISBN 963 05 0850 8 I – IV. kötet
ISBN 963 05 0851 6 I. kötet

© *Akadémiai Kiadó, Budapest 1976*

Printed in Hungary

M. TUD. AKADÉMIA KÖNYVTÁRA
Könyvleltár 1298 /1977 sz.

ELŐSZÓ

Évek óta folynak azok a munkálatok, amelyek egy pedagógiai lexikon megírását tűzték ki célul. Az Akadémiai Kiadóval kötött megállapodás szerint olyan lexikont kívántunk összeállítani, amely – a terjedelem szabta lehetőségek között – magas szakmai követelményeket kielégítő, a marxizmus–leninizmus szellemében megírt, korszerű, tudományos igényű kiadvány legyen, és felölelje mindazokat a tárgyköröket, amelyek a gyakorló pedagógusoknak, a neveléstudománnyal foglalkozóknak, valamint a nevelés és oktatás iránt érdeklődőknek is pontos és megbízható felvilágosítást, útbaigazítást adnak.

A munkálatok első szakaszában azt reméltük, hogy a lexikon az 1970-es évek elején megjelenhet. Részben a neveléstudomány különböző területein az utolsó egy-másfél évtizedben bekövetkezett sokirányú és gyors fejlődés, ill. az ebből adódó sokféle új probléma, részben pedig a rendelkezésre álló munkaerő szerény volta azonban a munka megjelenését csak 1976-ra tette reálissá.

Maga a Pedagógiai Lexikon, illetve annak az adott időszakban való elkészítése – túlzás nélkül mondhatjuk – történelmi szükségesség volt. Az eddig rendelkezésre álló Magyar Pedagógiai Lexikon 1934-ben jelent meg. E lexikonunk kiadásának fő oka az, hogy nevelésügyünk és maga a neveléstudomány a felszabadulás óta eltelt három évtizedben minőségi változáson ment át; a fejlett szocialista társadalom építését szolgálja! Módosult a neveléstudomány tárgya, megváltozott egész cél- és feladatrendszere, differenciálódtak és fejlődtek eszközei, minőségi változások mentek végbe alapvető elveiben és kategóriáiban, amiképpen minőségi változásokon ment át maga az egész köznevelési rendszer. Jelentősen módosultak a neveléstudomány interdiszciplináris kapcsolatai. Mindezek következtében régebbi fogalmak és új fogalmak egész sora várt pontosabb kifejtésre, meghatározásra, egy mindenestől nagyszabású pedagógiai fejlődés igényelte a lexikon jellegű feldolgozást.

Mindez az egész nagy átalakulás nem kívánta meg, hogy a lexikonmunkálatok tervezésénél lemondjunk egy hagyományosnak is tekinthető tagolásról. Gyakorlati célú felosztásunkban a következő nagyobb összefüggő területeket különítettük el: közoktatáspolitika; általános pedagógia; egyetemes és magyar neveléstörténet; összehasonlító pedagógia; neveléselmélet; didaktika; szakmódszertanok; iskolaszervezettan; a felsőoktatás pedagógiája; a felnőttoktatás pedagógiája; a szakoktatás pedagógiája; nevelésszociológia; pedagógiai pszichológia; gyógypedagógia. Mindvégig igyekeztünk azonban szem előtt tartani, hogy nem egymástól független tudományágakról van szó, hanem viszonylag önálló tudományrészekről vagy a neveléstudománnyal egészen szoros kap-

csolatban álló társ-, ill. határtudományokról és mindezek tudományos megalapozásáról egyetlen átfogó rendszeren belül. A szerkesztésben közreműködők fő figyelme tehát arra irányult, hogy a sokféle új fogalom meghatározása, az összefüggések megvilágítása, fejlődésünk követelményei szerinti értékelése egyeztetetten történjék a pedagógia egészén és az elkülönülten tárgyalt körökön belül, a végbement és folyamatban levő, minden térre kiterjedő változások tekintetbevételével.

A közölt cikkek terjedelmének meghatározásánál eleget kívántunk tenni a Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottsága kifejezett óhajának, hogy lexikonunk a pedagógiai tudományok és a gyakorlati pedagógia fogalomrendszeréről, adatairól, eredményeiről, módszereiről, jelenlegi állapotáról és jövőbe mutató erőfeszítéseiről a mű felhasználójának igénye szerint nyújtson: a) egyszeri eligazítást, b) kimerítő tájékoztatást, c) tudományos útbaigazítást. A törekvést a hármas feladat teljesítésére indokolja, hogy – a hasonló jellegű művekben követett gyakorlatnak is megfelelően – lexikonunkban bizonyos számú olyan rövid cikk van, mely csak a meghatározást, esetleg az eligazodást segítő rövid utalást tartalmazza; a szakcikkek túlnyomó többsége a lexikonokban megszokott közepes terjedelmű: nyújtja a meghatározást, a lényeges adatokat, ezek értelmezését és az utalást a további tájékozódást segítő irodalomra; indokolt esetekben helyet adtunk hosszabb, tanulmányszerű áttekintéseknek. Az arányokat – a megosztott munka jellegéből kifolyólag is – nem mindig előzetesen határoztuk meg.

Nem mellőzhetjük az utalást arra a napjainkban megnövekedett nehézségre, mely régebbi lexikonok esetében is már nyilvánvalóvá lett: a lexikonmunkálatok nem zárhatók le. A rendkívül gyors ütemű fejlődés napról napra hoz újabb eredményeket; ezeket feldolgozottan és alkalmazhatóan kell a cikkeknek tartalmazniuk. Egy meghatározott időpontban azonban a szerkesztést be kell fejezni: a törekvés mind újabb eredmények felvételére kikerülhetetlenül együtt jár a tárgyalt anyag egy hányadának elévülésével. Bizonyosan lexikonunkban is vannak olyan neveléstudományi cikkek, amelyek már nem a mai, hanem a tegnapi eredményeket tartalmazzák. Még inkább vonatkozhat ez a megállapítás a rendeletekben szabályozott és folyamatosan újraszabályozott tanügyigazgatásra, a szervezeti kérdésekre, az esetleges személyi változásokra. Sok esetben nem sikerült napjainkig végigkövetnünk egyes országok köznevelésének alakulását. A szerzők rendelkezésére álló megbízható kiadványok eltérő években lezárt adatgyűjtésre támaszkodnak. Be kellett érnünk azzal, hogy a cikkek a fejlődés irányát és ütemét világítják meg. Ennek ellenére megkíséreltük a lexikon adatszolgáltatását az 1975-ös évvel rögzíteni; a nyomdatechnikai munkák során a lehetőségekhez képest azonban még feltüntetjük az újabb változásokat.

Lexikonunk nagyszámú, a szakterületén kiemelkedő szerző együttes műve. A szerkesztés különböző fázisaiban, a tartalmi és formai természetű egyeztetések során a cikkek igen jelentős százalékában következtek be kisebb-nagyobb módosulások (néha csak a definíció módosult, vagy tartalmilag helyes cikk kiegészült egy definícióval, máskor a cikk terjedelmén kellett változtatni, vagy egy-egy fontos tartalmi momentumot beiktatni, esetenként a bibliográfiát kellett rövidíteni vagy éppen kiegészíteni stb.). Éppen a meglehetősen nagy számú módosításra való tekintettel döntött a szerkesztő bizottság úgy, hogy lexikonunkat közösségi munka eredményének tekinti, s a közreműködők nevét nem tünteti fel az egyes cikkek végén.

A szerkesztői teendőket a főszerkesztő, a lektorok, a szerkesztő és szakszerkesztők hivatali munkájukon felül látták el. Jelentékeny feladatok hárultak az Akadémiai Kiadó lexikonszerkesztőségének a művet gondozó belső szerkesztőjére, aki lényegében egyedül látta el ezt a rendkívül nagy feladatot.

Befejezésül utalnunk kell még arra az alapvető törekvésre, amely egész munkánkat áthatotta: lexikonunkat úgy kívántuk összeállítani, hogy az a fejlődés irányában nyitott legyen. Reményünk szerint tartalmazza mindazt, amit megalapozottnak, tudományosan is igazoltnak fogadhatunk el. Ugyanakkor nem erőlteti kész megoldások elfogadását ott, ahol ilyenek nincsenek. Olyan esetekben, melyekben több álláspont is lehet indokolt, ezek ismertetésére a cikkek kitérnek. A nyitottság tehát nem a határozottság hiánya, hanem a figyelem ráirányítása további vizsgálatokat igénylő problémákra. Lexikonunk nem tért ki olyan távlatok vázolására, amelyek meggyőző előzetes kutatások nélkül felesleges jóslásoknak tűnhetnek.

Legjobb szándékunk az, hogy az elkészült munka révén elvi és gyakorlati szempontból egyaránt segítséget nyújtsunk a nevelésügy számára. Olyan időszakban, melyben mind a társadalmi fejlődés, mind a tudományos-technikai forradalom igényei gyökeres átalakulásokat hoznak magukkal a nevelés- és oktatásügy területén, igen fontos az elvi-ideológiai kérdésekben való minél jobb összehangoltság, a pedagógiai egység hazánk pedagógustársadalmában. Bízunk abban, hogy lexikonunk az ilyen irányú további fejlődésnek a tényezőjévé válik.

Ebben a reményben fejezzük ki köszönetünket mindazoknak, akik munkánkat segítették, s ajánljuk lexikonunkat a pedagógia iránt érdeklődő minden olvasó figyelmébe.

Budapest, 1976. január hó

Nagy Sándor
főszerkesztő

SZERZŐK

Ábent Ferenc
Ágoston György
Ákos István
Almássy László
Arató Endréné
Arató Ferenc
Bábosik István
Bajkó Mátyás
Bakonyi Pál
Balázs Györgyné
Balázs Mihály
Bálint Béláné
Bálint Sándor
Ballér Endre
Balló Bertalan
Balogh István
Balogh József
Balogh László
Balogh Miklós
Bánki István
Banó István
Barabás János
Barkóczi Ilona
Bartha Lajos
Báthory Zoltán
Bauer Tiborné
Bayer István
Bence Gyula
Bencédy József
Bencsik István
Berend Mihály
Berki Feriz
Bodó László
Bolezni Rózsa
Bori István
Burka Endre
Búry Lászlóné
Buzás László
Csáki Imre
Csatári Dániel
Csépe József
Cser Andor
Csirszka János
Csizmadia Andor
Csoma Gyula
Csoma Vilmos
Czimer László
Daróczy Sándorné
Déri Miklósné
Dobos László
Durkó Mátyás
Ecsedi Ildikó
Eke László
Erdei László
Fábián Zoltán
Fabulya László
Faludi Szilárd
Falus Iván
Farkas Domonkos
Farkas György
Fehérvári Gyula
Fekete Tibor
Felkai László
Fodor József
Fogarasi János
Forrai Katalin
Földes Éva
Földi Jenő
Földi Sándor
Futó Józsefné
Füle Sándor
Fülöp Károly
Füves Ödön
Gádor Endréné
Gantner Péter
Garami Károly
Gellért László
Gerendás István
Golnhofer Erzsébet
Gordos István
Gordosné Szabó Anna
Göndöcs Károly
Gyaraki F. Frigyes
Győriványi Sándor

Hahn István
Hajdu Péter
Hársing László
Héberger Károly
Hegedüs Lászlóné
S. Heksch Ágnes
Helmich Dezső
Hermann Aliz
Hodinka László
Holics László
Horánszky Nándor
Horváth József
Horváth Lajos
Horváth László
Hunyady György
Hunyady Györgyné
Huszár János
Illés Lajosné
Illyés Sándor
Jakab Zsuzsanna
Jáki László
Jakubovits Elek
Jausz Béla
Jóború Magda
Józsa György
Juhász Ferenc
Juhász János
Kákossy László
Kálmán Béla
Kálmán György
Kapitánffy István
Kardos Lajos
Kardos Margit
Karsai Károly
Kelemen László
Kelen Jolán
Keményné Pálffy Katalin
Kereszti Zsuzsa
Kiss Árpád
Kiss Gyula
Kiss Károly
Kocsis Lajos
Kolta Ferenc
Komár Pálné
Komlósi Sándor
Komoróczy Géza
Kontra György
Koren István
Kosaras István
Kosáry Domokos
Kovács Csongor
Kozma Tamás
Körmöczi László
Köte Sándor
Köves József
Kun László
Ladányi Andor
Lantos István
László András
László József
László Tivadarné
Lénárd Ferenc
Littera Gyula
Lovász Tibor
Lukin Lászlóné
Magyarfalvi Lajos
Majzik Lászlóné
Makay Gusztáv
Maróti Andor
Martonyi János
Mészáros Imre
Mészáros István
Mihály Ottó
Mollay Károly
M. Nádasi Mária
Nádor György
Nagy György
Nagy Istvánné Dénes Magda
Nagy Sándor
Nagyhegyi Zoltán
Nagyné Szegvári Katalin
Nemes Rudolf
Orosz Lajos
Oroszi András
Orovecz Júlia
Paczolay Gyula
Pálfy Sándor
Papp Gyula
Pásztor József
Pataki Ferenc
Pécsváradi János
Petneki Jenő
Petrikás Árpád
Pléh Csaba
Porkolábné Balogh Katalin
Puskás Ildikó
Putnoky Jenő
N. Rácz Aranka
Rádi Péter
Radnai Béla
Radnóti Györgyné
Ranschburg Jenő
Ravasz János
Rezessy László
Rókusfalvy Pál
Róna Borbála
Salamon Jenő
Salamon Zoltán

Salamon Zoltánné
Scheiber Sándor
Simon Gyula
Sinkovics István
Sipos Istvánné
Sólyom Jenő
Sós Pál
Suara Róbert
Szántó Károly
Szarka József
Szávai Nándor
Szebenyi Péter
Széchy Éva
Szedlay Péter
Székely Endréné
Székely Lajos
Szemere Gyula
Szende Aladár
Sziklai László
Szilágyi Lilla
Szoboszlay Miklós
Szőnyi Erzsébet
Sz. Várnagy Marianne
Szvétek Sándor
Takács Aranka
Takács Etel
Temesi Alfréd
Tihanyi Andor
Tihanyi Ferenc
Toldy Sára
Tóth Béla
Tóth Gábor
Tömöry Márta
Ujcz Pálné Orbán Magda
Vág Ottó
Vajó Péter
Valis Éva
Varga Dénesné
Varga Tamás
Varga Zoltán (Debrecen)
Varga Zoltán
Veczkó József
Vékony Lajos
Veress Judit
Veszprémi László
Viczián János
Vörös Imre
Vörös László
Walleshausen Gyula
Zalka András
Zibolen Endre
Zrinszky László

A LEXIKON HASZNÁLATA

A CÍMSZÓ

A lexikon címszavai:

1. a nevelés- és a társtudományokban legáltalánosabban használt fogalmak, szakkifejezések, amelyek általában magyar, de sok esetben idegen eredetűek;
2. magyar és idegen személyek nevei;
3. magyar és külföldi oktatási, nevelésügyi intézmények nevei;
4. nevelés- és oktatásüggyel foglalkozó magyar és idegen folyóiratok, kézikönyvek címei;
5. országok magyar nevei.

Amennyiben a címszónak két- v. többféle megnevezése is használatos a pedagógiában, a leginkább ismertet választottuk címszóul, és a másikat v. a többit vesszővel elválasztva, dőlt betűkkel szedve variánsként tüntettük fel mellette. Ez vonatkozik a pedagógiai szakkifejezésekre, pl.:

írógörcs, *graphospasmus, mogigráfia:*
megelőzés, *prevenció:*
órarend, *tanrend:*

A személynevek esetében variánsnak minősül az esetleges névváltoztatás:

Agricola, Rudolf; Roelef *Huysman* (1443–1485):
Ákos István, *Scherer* (1861–1958):
Palotai József, *Purgstaller* (1806–1867):

Intézmények eredeti idegen neve mellett közöljük a még más nyelven is ismert megnevezést és a magyar névhasználatot is:

Akagyemija Pedagogicseszkih Nauk RSZFSZR, *az OSZSZSZK Pedagógiai Tudományos Akadémiája* (Moszkva):

Albert-Ludwig-Universität, Freiburg in Breisgau, *Freiburgi Albert-Lajos Tudományegyetem, Freiburgi Egyetem:*

Pedagogicky ústav J. A. Komenského ČSAV, Praha, *Csehszlovák Tudományos Akadémia Komenský A. J., Pedagógiai Intézete, Komenský Intézet:*

Ugyanez érvényes a 4. pontban felsoroltakkal kapcsolatban is:

Bulletin de l'Association Internationale des Universités [bülten dö lasszosziaszion dézüniverzité], *Bulletin of the International Association of Universities, Egyetemek Nemzetközi Szövetségének Hivatalos Közleményei:*

Paedagogica Historica, *Neveléstörténet:*

A személynevek esetében a címszó általában a családnév, bár egyes régi személyek inkább utónevükön váltak ismertté, ez esetben az utónevet használtuk címszóul. Pl.:

Albertus Magnus, *Albert von Bollstädt, Nagy (szent) Albert* (1193–1280):
Anselmus, *canterbury szent Anselmus* (1032–1109):
Notker Balbulus (? 840–912):

Ha a család- és utónév sorrendje eltér a magyarban szokásostól, a családnév után vesszőt teszünk:

Bozsovics, Ligyija Iljinyicsna (1908–):
Herder, Johann Gottfried (1744–1803):
Kant, Immanuel (1724–1804):

A név után kerek zárójelben ( ) az illető személy születési és halálozási évét közöljük. Ha bármelyik bizonytalan, kérdőjel áll mellette:

Notker Labeo (? 950–1022):

Kiejtésjelölés, átírás

1. Az idegen eredetű, de latin betűs írást használó címszavak mellett szögletes zárójelben [ ] feltüntetjük a magyar hangjelöléstől eltérő kiejtést. Pl..

köznév: **ability group** [ebiliti grúp] ⟨ang.⟩:
agrégation [agregaszion] ⟨fr.⟩:
public school [pablik szkúl] ⟨ang.⟩:
személynév: **Gentile** [dzsentile], Giovanni (1875–1944):
Nietzsche [nícse], Friedrich (1844–1900):
Oxenstierna [ukszencerna], Axel (1583–1654):
intézménynév: **Alliance Française** [aljansz franszez]:
British Council [britis kaunszil]:
Princeton University [prinszton junivörsziti]:

2. Az idegen eredetű, de nem latin betűs írást használó címszavakat az érvényben levő átírási szabályok szerint közöljük, és mellette megjelöljük hegyes zárójelben ⟨ ⟩ nyelvi eredetét:

nacsalnaja skola ⟨or.⟩:
ephébosz ⟨gör.⟩:
palaisztra ⟨gör.⟩

A címszó nyelvi eredetének jelölése

Az idegen eredetű címszavak esetében a kiejtés után, v. ha az nincs, közvetlenül utána hegyes zárójelben megmondjuk, mely nyelvből származik:

college [kalidzs] ⟨ang.⟩:
ex **abrupto** ⟨lat.⟩.

Ha a nyelvhasználat közben a szó alapjelentése megváltozott, akkor 'fél idézőjelben' az eredeti jelentést is feltüntetjük:

akció ⟨lat. 'tevékenység, tett'⟩:
alma mater ⟨lat. 'tápláló anya'⟩:
gyorsírás, *sztenográfia* ⟨gör. 'szűk írás'⟩:
konstitúció ⟨lat. 'szervezet'⟩:

Ha pedig a jelentés megmaradt, csak formai változás következett be, illetve a címszó csak később mesterségesen alkotott műszó, ez esetben a *szóból* megjegyzéssel látjuk el. Pl.:

logopédia ⟨gör. 'beszéd' + 'nevelés' szóból⟩:
paradigmatikus oktatás ⟨gör. 'példakép' szóból⟩:
puritanizmus ⟨lat. 'tisztaság' szóból⟩:

A CIKK

A *fogalmi cikkek* általában a címszó rövid definíciójával kezdődnek, majd jelentőségétől függően ezt követi a definíció kifejtése. Ha egy címszónak a neveléstudományok más részterületén eltérő jelentése van, akkor az egyes jelentéseket vastagon szedett 1. . . . – 2. . . . – 3. – számmal jelöljük. A szám után megnevezzük a részterületet is.

asszimiláció ⟨lat. 'hasonulás, hasonlítás'⟩: **1.** . . . – **2.** . . . – **3.** (pszichológia) – . . . – **4.** (gyermeklélektan) . . .

átnevelés **1.** . . . – **2.** (gyógypedagógia) . . .

A cikkek szövegében előforduló személyek családi neve dőlt betűs szedésű, ha van róluk önálló szócikk. Egy-egy művüket többnyire eredeti címén dőlt betűkkel közöljük, utána gömbölyű zárójelben és fél idézőjelben a cím tükörfordítását, amennyiben rendelkezésünkre állt, a mű megjelenési adatait (hely, év v. folyóiratcím, év, szám) is megadjuk; ha magyar fordításban is megjelent, a mű magyar címét, fordítóját és megjelenésének adatait is feltüntetjük. Ugyanezen módszer szerint soroljuk fel a személyi cikkekben is a műveket, főként a cikk végén hosszú kötőjellel (–) elválasztva a szövegtől, *F.m.* v. *M.*, ill. *Pedagógiai* vonatkozású *művei* bevezetéssel.

A *személyi cikkek* definíciója többnyire az illető nemzetisége és annak a tárgykörnek a feltüntetése, amelyben a tudományág szempontjából is jelentős munkásságot fejtett ki. Pl.:

Comenius, Johannes Amos; *Komenský* (1592–1670): kiemelkedő cseh-morva pedagógus, iskolaszervező, elméletíró.

Herbart, Johann Friedrich (1776–1841): német filozófus és pedagógus.

Pestalozzi, Johann Heinrich (1746–1827): svájci pedagógus, a neveléstörténet egyik legnagyobb alakja.

A cikkek végén számos esetben a téma iránt bővebben érdeklődők számára eligazító szakirodalmi tájékoztatást adunk *Irod.* bevezetéssel. Az egymással összefüggő, de a betűrend szeszélye folytán egymástól távol eső témákra, fogalmakra utaló (→) segítségével hívjuk fel az olvasó figyelmét. Az utána dőlt betűkkel szedett címszó v. címszórész nyújtja a kiegészítő felvilágosítást v. a részletesebb kifejtést.

A címszavakat a magyar betűsorolás szabályai szerint raktuk rendbe.

A címszót a szövegben általában nem ismételjük, hanem ~ (tilde) jellel helyettesítjük.

RÖVIDÍTÉSEK

ált. isk.	általános iskola(i)
ang.	angol
BME	Budapesti Műszaki Egyetem
Bp.	Budapest
bp.-i	budapesti
c.	című, címzetes
D	dél
É	észak
egy.	egyetem(i)
ELTE	Eötvös Loránd Tudományegyetem
é. n.	év nélkül
Ért.	Értesítő
ev.	evangélikus
évf.	évfolyam
Évk	Évkönyv
F.m.	Főbb művei
ford.	fordította
főisk.	főiskola(i)
fr.	francia
gimn.	gimnázium(i)
gör.	görög
h.	helyettes
h. n.	hely nélkül
ig.	igazgató
ill.	illetve, illetőleg
int.	intézet(i)
Irod.	Irodalom
isk.	iskola(i)
izr.	izraelita
JATE	József Attila Tudományegyetem
k	körül
K	kelet
kat.	katolikus
KB	Központi Bizottság
ker.	kerület(i)
KISZ	Magyar Kommunista Ifjúsági Szövetség
KLTE	Kossuth Lajos Tudományegyetem
KMP	Kommunisták Magyarországi Pártja
KN	Közoktatásügyi Népbiztosság
középisk.	középiskola(i)
Közl.	Közlemények
KPTI	Központi Pedagógus Továbbképző Intézet
kvtár	könyvtár
l.	levelező
lat.	latin
Magy. Gyógyped.	Magyar Gyógypedagógia
Magy. Ped. (Paed.)	Magyar Pedagógia (Paedagogia)
MDP	Magyar Dolgozók Pártja
min.	minisztérium
MKP	Magyar Kommunista Párt
MM	Művelődésügyi Minisztérium
MNM	Magyar Nemzeti Múzeum
Mo.	Magyarország
mo.-i	magyarországi
MSZMP	Magyar Szocialista Munkáspárt
MT	Minisztertanács
MTA	Magyar Tudományos Akadémia
MTESZ	Műszaki és Természettudományi Egyesületek Szövetsége
MüM	Munkaügyi Minisztérium
NDK	Német Demokratikus Köztársaság
NÉKOSZ	Népi Kollégiumok Országos Szövetsége
ném.	német
NSZK	Német Szövetségi Köztársaság
ny.	nyugalmazott
Ny	nyugat
o.	ország (csak összetételben)
ol.	olasz
OM	Oktatásügyi (Oktatási) Minisztérium
OPI	Országos Pedagógiai Intézet
OPK	Országos Pedagógiai Könyvtár
OSZK	Országos Széchényi Könyvtár
OSZSZSZK	Orosz Szocialista Szövetségi Köztársaság
oszt.	osztály (sorszámok mellett)
Ped. Szle.	Pedagógiai Szemle
pl.	például
PM	Pénzügyminisztérium

PTI	Pedagógiai Tudományos Intézet
r.	rendes
ref.	református
r. k.	római katolikus
SOTE	Semmelweis Orvostudományi Egyetem
sz.	század (csak évszámmal), szám, számú
SZDP	Szociáldemokrata Párt
szerk.	szerkesztő, szerkesztette
SZKP	Szovjetunió Kommunista Pártja
Szle	Szemle
SZOT	Szakszervezetek Országos Tanácsa
SZU	Szovjetunió
t.	tiszteleti
tankv	tankönyv
TF	Testnevelési Főiskola
tb.	tiszteletbeli
tc.	törvénycikk
TMB	Tudományos Minősítő Bizottság
tszv.	tanszékvezető
tv	televízió
tvr.	törvényerejű rendelet
ún.	úgynevezett
unit.	unitárius
uo.	ugyanott
USA	Amerikai Egyesült Államok
v.	vagy
vb, V.B.	Végrehajtó Bizottság
VKM	Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium
vö.	vesd össze
YMCA	Young Men's (Women's) Christian Association

A

Abaelardus [abelardusz], Petrus: → *Abélard, Pierre*

abakusz, *abacus* (gör.–lat.): számolótábla az ókorban, amelyet a görögök és rómaiak a számtani alapműveletek végzése során alkalmaztak. Az ~on a számrendszernek megfelelő párhuzamos sorokban, vájatokban kavicsok, gombok képviselték a számjegyeket. Az ~t az indus-arab számjegyek elterjedése tette feleslegessé.

abéab tanulás: az elemi szintű olvasástanulás elnevezése a 19. sz.-i köznyelvben.

ábécéskönyv, *ÁBÉCÉ-olvasókönyv:* az isk. tanulmányokat elkezdő gyermekek részére készített olyan nyomtatott füzet v. könyv, amely fokozatos egymásutánban, tudatos módszertani elrendezésben tartalmazza az olvasástanulás anyagát, elkezdve az ábécé egyes betűinek ismertetésével (innen az ~ neve), majd speciális gyakorlatokat, ill. fokozatos nehézségű folyamatos gyakorlószövegeket is a tanuló elé ad. Az ~ a 15–19. sz.-ban általában az olvasástanulás szolgálatában állt, ettől kezdve az olvasás és írás együttes elsajátításának eszköze. A jelenleg használatos ~ a → *hangoztató-elemző-összetevő módszer* elveire épül. – *Történeti áttekintés.* Az ~ tartalma és szerkezete a középkori olvasástanítási eljárásból alakult ki. Ekkor ugyanis a következőképpen történt az olvasástanítás: 1. A gyermekek megtanulták a latin grammatikakönyv elején található, ábécérendbe szedett betűsorozatot. 2. Ugyanonnan megtanulták a külön csoportba szedett magán- és mássalhangzókat. 3. Táblázatokról gyakorolták a magán- és mássalhangzók összeillesztésének különféle változatait. 4. Ismert és ismeretlen egyházi írott szövegeken gyakorolták az olvasást. A 14–15. sz.-ban már kis füzetet v. külön lapokat adtak a tanulók kezébe, ezen az ábécé betűsorozatának, a magán- és mássalhangzók csoportjainak, valamint a hangzóösszevonások táblázatai voltak találhatók, e kezdetleges „ábécéskönyv" neve: *tabula* v. *fibel.* Gyakorlásra a kéznél levő egyházi könyvek szövegei szolgáltak ekkor is. A 15. sz. második felében már nyomtatásban is előállították e tabulákat. A kezdő kisiskolás neve a 14–17. sz.-ban: *tabulista.* A 15. sz. végén jelentek meg Európában *az első nemzeti nyelvű ábécéskönyvek:* ezek első része a hagyományos tabula, amely azonban már a sajátos anyanyelvi hangzókat és hangzókapcsolatokat is feltüntette, második része pedig népnyelvi gyakorlószövegeket, főként ismert imádságokat, bibliai szövegeket, énekeket, ill. a katekizmus kérdéseit-feleleteit tartalmazta hosszabb-rövidebb terjedelemben. Ezt a szerkezeti beosztást követte az első magyar, ma is ismert ~, az ún. → *kolozsvári ábécéskönyv,* amely 1553-ban a kolozsvári Heltai-nyomdából került ki. Két, e korból származó ~ünknek csak címét ismerjük. Az egyiket Székely István állította össze és nyomatta ki Krakkóban 1544-ben, a könyv a szokásos katekizmusanyagot tartalmazta, de a szerző „az ABC-t elől le írta, hogy a gyermekek a szerint taníttatnának olvasni". A másik magyar ~ második kiadása 1551-ben jelent meg, szerzője Péter deák, az esztergomi érsek titkára. Legteljesebb formában ránk maradt korai olvasókönyvünk Bornemisza Péter munkája: 1577-ben adta ki a *Négy kis könyvecske* c. kolligátumát, s ebben „az első könyvecske tanítja az kis gyermekcséket magyar írás olvasás(á)nak módjára". A 17–18. sz.-ban nem változott meg az ~ek tartalma. Jelentős állomás volt a hazai ~ek történetében az első állami ~: Révai Miklós készítette, *ABC könyvecske a Nemzeti Oskoláknak hasznokra* címmel, 1778-ban jelent meg Budán, s 1852-ig több tucat kiadás látott belőle napvilágot. Emellett a 19. sz.-ban számos népszerű ~ volt használatban az elemi isk.-kban, különböző szerzőktől. Új ösztönzést adott a hazai ~ korszerűsítésére az 1868-i népoktatási törvény, valamint a 19. sz. utolsó évtizedeiben a tanítóképző int.-ekben meginduló olvasás- és írástanítási módszerkutatás. A 19–20. sz. fordulóján már nemcsak az állami és a felekezeti isk.-k, valamint az egyes nemzetiségek számára készültek különböző nyelvű ~ek, de a módszerek sokfélesége is jellemző a hazai ~-irodalomra. A két világháború között megmaradt az ~ek e tartalmi és módszerbeli változatossága, új színt hozott a fejlettebb nyomdatechnika eredményeképpen a gazdagabb (sok könyvben már szí-

nes) illusztrációs anyag, valamint a kiegészítő – az olvasás- és írástanítási módszert részletesen kifejtő – kézikönyvirodalom fellendülése (az első ilyen témájú könyvek a reformkorban jelentek meg), s a korábbiaknál nagyobb szerephez jutottak az ~ön kívüli, az olvasás- és írástanulást segítő szemléltetőeszközök is. A felszabadulás után az egységes állami iskolarendszer megteremtése óta egységes ~et használnak az ált. isk. első osztályába járó, az olvasással-írással ismerkedő tanulók. – *Irod.* Kiss Áron: A magyar népiskolai tanítás története (Bp., 1881); Mészáros István: Első magyar ábécéskönyveink (Ped. Szle, 1960. 11. sz); Mészáros István: Népoktatásunk 1553–1777 között (Bp., 1972).

Ábel Jenő (1858–1889): bp.-i gimn. tanár (1879–), egy. magántanár (1883–), bp.-i egy. nyilvános rendes tanár (1887–1889), az MTA l. tagja, (1882), kiváló görög–latin filológus. Antik és reneszánsz szövegek kritikai kiadása mellett a neveléstörténet számára is értékesek a mo.-i humanizmus történetére vonatkozó kutatásai. – Főbb *neveléstörténeti* vonatkozású *művei: Adalékok a humanizmus történetéhez Magyarországon* (Bp., 1880); *Magyarországi humanisták és a dunai tudós társaság* (Bp., 1880); *Egyetemeink a középkorban* (Bp., 1881).

Abélard [abelár], Pierre, *Abaelardus*, Petrus (1079–1142): francia filozófus és teológus. A párizsi Notre Dame székesegyház isk.-jának, majd a Szent Genovéva-hegyi kolostor isk.-jának hírneves tanára volt már, amikor szerelmi viszonya, az Héloïse-ügy miatt egyházi büntetésben részesült és el kellett hagynia Párizst. Szerzetes lett, később apát, majd visszatért a Szent Genovéva-hegyi kolostor isk.-jának katedrájára. Viszontagságos életében teológiai nézetei miatt is többször szembekerült a hivatalos egyházi hatóságokkal. – Éles kritikai szelleme nyilvánult meg *Sic et non* (Igen és nem) c. könyvében, benne szembeállította az egyházatyák 150 teológiai kérdésre vonatkozó, egymással látszólag ellentmondó véleményét. ~ szerint igen hasznos a *módszeres kételkedés,* mert ez a problémákban való elmélyedésre, a kérdés mindenoldalú tanulmányozására, az ellentmondások feltárására késztet. Csak a dialektikus vizsgálódás juttathat el a problémák megoldásához. Ezt a módszert, amely a bizonyítandó tételt úgy fejti ki, hogy szembeállítja egymással a bizonyító és kizáró érveket, tudatosan keresve a tételnek ellentmondó bizonyítékokat, ~ vezette be a teológiai-filozófiai irodalomba. Ezzel tulajdonképpen a későbbi skolasztika sajátos interpretálási módszerét kezdeményezte. (→ még *skolasztikus bizonyítási módszer*)

Ábent Ferenc (1926–): az ELTE bölcsészettudományi karán a neveléstudományi tanszék docense (1962–), a neveléstudományok kandidátusa (1957). A Pécsi Pedagógiai Főisk.-n tanári oklevelet szerzett (1952). Uo. tanársegéd (1951–), Moszkvában aspiráns (1953–56), Bp.-en a PTI munkatársa (1957–59), ig.-h.-e (1960–), a KPTI ig.-ja (1961). A didaktika és az összehasonlító iskolaszervezettan kérdéseivel foglalkozik.

ability group [ebiliti grúp] ⟨ang.⟩: tehetség szerint összeválogatott csoport. Egyes tőkésországokban (Anglia, az USA stb.) sok alsó- és középfokú isk.-ban a belső differenciálás alapja a képesség és a teljesítmény: homogén teljesítményű ~okat alakítanak ki az osztályokon belül, nagyobb tanulólétszám esetén egyező szintű párhuzamos osztályokat (streams, → *streaming*) létesítenek. A leggyakrabban tehetséges, átlagos és átlagon aluli csoportokat találunk; az osztályok szerinti elosztásnál pedig az *A* osztályba utalják a legjobb teljesítményű, a B, C stb. osztályba a gyengébb tanulókat. Van olyan megoldás is, melyben egy évfolyam tanulói a különböző tárgyakat más-más osztályban tanulhatják: pl. a matematikában kitűnő tanuló a matematikát az A osztályban, a történelmet, melyben közepes, a C osztályban tanulja. A tehetség szerinti – főleg korai – csoportosítást társadalmi és pedagógiai okokból egyaránt bírálják, a szocialista országokban elvi okokból nem alkalmazzák.

A Biológia Tanítása: a Művelődésügyi Min.-nak 1962-től megjelenő módszertani folyóirata. Közli az önálló metodikai kutatáson alapuló tanulmányokat és a biológiatanárok továbbkép-



A Biológia Tanítása c. folyóirat címlapja

zését szolgáló cikkeket. 1955-től 1961-ig a Természettudományok Tanítása c. folyóirat egyik része. Szerk.-je Futó Józsefné. (→ *biológia tanítása*)

abnormális (lat.), *abnormis:* rendellenes, a szabályostól eltérő. Az ~ jelenség megállapításához matematikai statisztikai meghatározás akkor alkalmazható, ha számszerűen jellemezhető, és nagyszámú jelenség esetében mérőszámaik megoszlása a normális megoszlásnak felel meg. Ebben az esetben azok a jelenségek ~ak, amelyek mérőszámai a normális övezet mérőszámainál kisebbek v. nagyobbak. A statisztikai norma a gyakorit, az átlagosat, a megszokottat fejezi ki, ezért ebben az értelemben – de a mindennapi szóhasználatban is – az ~ a ritkát, a szélsőségest, a szokatlant jelenti. Bonyolult biológiai és társadalmi jelenségeknél az ~ a fentieken kívül a biológiailag célszerűtlen, kóros, beteg, ill. a társadalmi céloknak, értékeknek, normáknak meg nem felelő állapotot, jelenséget is kifejezi.

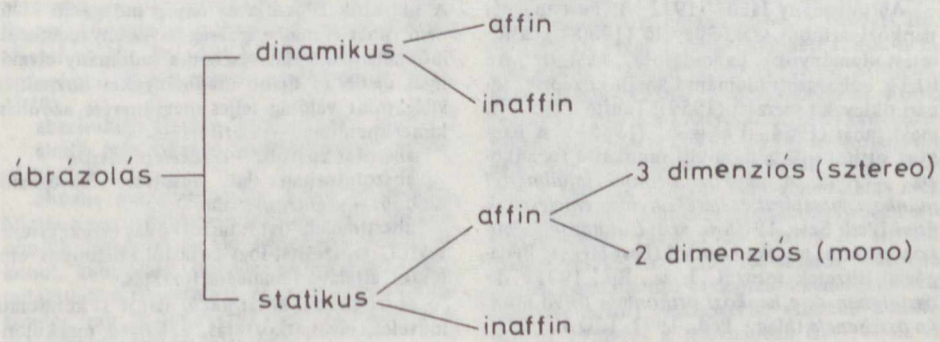
abnormális gyermekek: a sérült, *fogyatékos, defektusos,* → *anomáliás gyermek*ek. A fogyatékosság, a defektus és az anomália jelentése különböző lehet, ezért az ~ csoportjának körülhatárolása attól függ, hogy az abnormitás fogalmát a fogyatékosság, a defektus v. az anomália fogalmával azonosítják. A fogyatékos és ~nél irreverzibilis biológiai károsodás áll fenn, a defektusos és ~nél a fogyatékosság következményei az idegrendszer működésében is jelentkeznek, az anomáliás és ~ defektusos állapotok miatt a normálisok isk.-iban nem nevelhetők, különleges nevelésre szorulnak.

abnormitás (lat. 'szabálytalanság') : → *anomália*

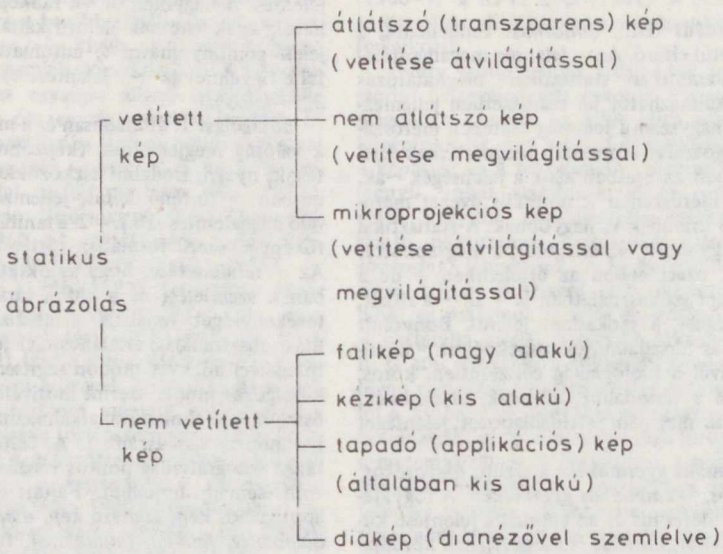
abortusz (lat.). → *művi terhességmegszakítás*

ábra: valamit rendszerint csak főbb vonalaiban szemléltető kép, amelyet a tudományos irodalomban és a tankönyvekben a szöveg jobb megértéséhez kiegészítésként mellékelnek, s a szöveggel való pontos tartalmi kapcsolat érdekében sorszámmal (igen gyakran címmel) látnak el. Az ~ sematikus vonalainak és jeleinek pontos értelme van; ezekhez jelmagyarázatot fűznek. A színes ~kon rendszerint a színhez is tapad a jelmagyarázat segítségével értelmezhető jelentés. A nagyméretű ~k faliképként használhatók; ezek lehetnek elektrifikáltak is (a színek, jelek gombnyomásra v. automatizáltan hívják fel a figyelmet az ~ jelentésére). (→ *ábrázolás 2.*, → *falikép*)

ábrázolás: 1. általánosan és a művészetekben a valóság megjelenítése (képzőművészeti alkotások; nyelvi, irodalmi eszközökkel – szóban v. írásban – történő leírás, jellemzés; színpadon való megjelenítés stb.). – 2. a tanításban a valóság főként síkszerű formában történő bemutatása. Az ~ rendeltetése, hogy az oktatás folyamatában a szemlélést és a hozzá társított szellemi tevékenységet (analízis, szintézis, összehasonlítás, absztrahálás, általánosítás) technikai lehetőségeivel adekvát módon segítse. A didaktikai kidolgozás módja szerint motiváló, magyarázó, összefoglaló funkcióval alkalmazható az oktatás különböző szakaszaiban. A céltól függően a tárgy fotográfiailag pontos visszaadásától az elvont sémáig terjedhet. Fajtái: *ábra, állókép,* applikációs kép, *átlátszó kép, diafilm, diagram, diapozitív, falikép, falitáblázat,* fénykép, fóliakép, fóliatérkép, isk. falitérkép, jelrajz, *kartodiagram, kartogram, képeslap, kézikép,* kontúrtérkép, mikroprojekciós kép, nem átlátszó kép, nem vetített kép, némafilm, oktatási diagram, *papírkép, pergőfilm, szemléltető falikép, szemléltető kép,* sztereoanaglifkép, sztereofénykép, sztereonézőkés képpár, sztereovetítésű képpár, tapadó kép, táblai rajz, térkép, technológiai falikép, vaktérkép, vetített kép. – A technikai kivitel módja szerint lehet *állókép* (pl. falikép, térkép, nézőkével szemlélt kép) és *vetített kép* (pl. diakép, epikép). Ha a valóságot mozgásában, lefolyásában tükrözi vissza, *dinamikus ábrázolás,* ha nyugalomban, meghatározott szituációban mutatja be, *statikus ábrázolás.* Ha a dinamikus és statikus ~ a valóságot természetes megjelenési formájában adja vissza, *affin,* ha csak a lényeges jegyek kiemelésére szorítkozik, *inaffin.* Sematikus vázolásban:



Az oktatási gyakorlatban a statikus képeket *vetített* és *nem vetített* képekként alkalmazzák. Ezek a következő módon csoportosíthatók:



Az ~ az oktatás folyamatának egyik összetevője, hatékonysága egyéb tanszerekkel (pl. tankönyv, eredeti tárgy, modell, auditív ábrázolás stb.) kombináltan fokozható. – 3. *az óvodában* az óvodai oktatás egyik ága; célja a gyermekek esztétikai fogékonyságának felébresztése, vizuális élményeik elmélyítése, a valóságnak esztétikai síkon való megismerése, formákkal és színekkel való kifejezőkészségük növelése. Az ~ során a gyermekek a rajz, festés, mintázás eszközeivel – a legkisebbek firkálásától kezdve az 5–6 évesek kifejező, színben, formában, mozgásban jellegzetes alkotásaiig – közvetlenül a természet után, emlékezetből és képzeletből ábrázolnak, továbbá díszítő rajzokat készítenek, festenek. Az utóbbiak egyben előkészítését adják az isk. írástanulásnak. – *Irod.* Bakkay Tiborné: Esztétikai nevelés az óvodában (Szerk. Mészáros István, Bp., 1966).

Abrudbányay János (1932): Pest megyei napközi otthoni szakfelügyelő (1960–), a neveléstudományok kandidátusa (1969). Az ELTE bölcsészettudományi karán középisk. tanári oklevelet szerzett (1959). Tanító (1952–), majd tanár (1954) és ig.-h. (1955–). A napközi otthoni oktató-nevelő munkával foglalkozik. – *F. m. A napközi otthoni tanulmányi munka sajátosságai és hatékonysága emelésének útjai* (Ped. Szle, 1970. 6. sz.); *Kutatások a napközi otthoni munka köréből* (Pest Megyei Pedagógiai Füzetek sorozat, 3. sz., Bp., 1971); *Az osztályban és a napközi otthonban folyó munka összhangja* (Magy. Ped., 1972. 1. sz.).

Abs, Johann Christian Joseph (1781–1823): német pedagógus. Kezdetben a halberstadti Ferenc-rendi kolostor isk.-jának vezetője. Tanítási módszerében Johann Heinrich *Pestalozzihoz* közeledett. 1810-ben kilépett a rendből. Nevelőintézetet alapított, majd átvette egy árvaház vezetését, ahol elemi isk. és tanítóképzési terveit valósította meg. 1818-tól Königsbergben a királyi árvaház ig.-ja – *M. Pestalozzis Anstrengungen für Menschenbildung geschichtlich dargestellt* ('Pestalozzi embernevelési törekvései történeti szempontból bemutatva', Halberstadt, 1815); *Darstellung meiner Anwendung der Pestalozzischen Bildungsmethode* ('Pestalozzit követő oktatási módszerem leírása', Halberstadt, 1911).

abszolút (lat.): valamely tulajdonság kizárólagos mértéke; feltétlen, korlátlan; tökéletes, teljes; máshoz nem viszonyítható, mástól nem függő. Mint ismeretelméleti filozófiai kategória a feltételektől nem függőt, a változtathatatlant jelenti, ezért az idealista filozófiákra jellemző. A marxista filozófia az anyag mozgásán kívül nem ismer el más ~ igazságot. Az anyag létezési módjainak megismerésében a tudomány vívmányai újabb és újabb eredményeket hoznak, a világ mint valóság teljes megismerése azonban kimeríthetetlen (→ *relatív*).

abszolút küszöb: → *érzékelési küszöb*

abszolutórium (lat. absolvere 'bevégezni' szóból): → *végbizonyítvány*

absztinencia (lat.): tartózkodás érzéki élvezetektől, szeszesital-fogyasztástól, bizonyos ételektől, általában önmegtartóztatás.

absztrahálás, *absztrakció* (lat.): 1. gondolati művelet, elvonatkoztatás, a lényeg megkülön-

böztetése a lényegtelentől. ~ útján alakulnak ki fogalmaink, ítéleteink, a következtetés, mindazok a törvényszerűségek, rendszerek, amelyekben a világról szerzett ismereteink elrendeződnek. Az ~ teszi lehetővé az érzékelt jelenség, tárgy, dolog bizonyos, valamely tekintetben lényeges oldalainak, tulajdonságainak, mozzanatainak kiemelését, elkülönítését, a többiektől való elvonatkoztatását. – 2. az oktatásban a tanítás-tanulás egységes folyamatában az ismeretszerzés egyik fontos szakasza. Az érzéki megismeréshez kapcsolódó gondolkodásnak az analízis, a szintézis, az ~ és általánosítás a lényeges alapműveletei. Az ~ az oktatásban alapvetően a tudományos absztrakció törvényszerűségeit követi. Ezek szerint a gondolkodó ember az egyes jelenségek és tárgyak érzékelésétől azok mindig szélesebb körű általánosításáig, a fogalmak, kategóriák és törvények meghatározásáig az ~ közbejöttével jut el. Az ~ segíti elő a valóság és jelenségei lényeges összefüggéseinek feltárását is, vagyis ahogy Vlagyimir Iljics *Lenin* mondja: „A világ objektív összefüggéseinek egyre mélyebb emberi megismerését." Az ~ gondolkodási művelete az oktatási folyamatban először a dolgok különböző érzéki jegyeit választja el egymástól a gyakorlati tapasztalat és szükséglet érdekei szerint. Aztán az így kiemelt és másoktól elvont érzéki oldalaiban feltárja a nem érzéki, a gondolati jegyeket, továbbá ezek összefüggéseit és az érzékitől elvonatkoztatott tulajdonságait. Végül az ~ az egyre lényegesebb jegyek, kapcsolatok feltárása közben nem szakad el a konkréttól sem, hanem visszatér a konkréthoz és mindig újabb, gazdagabb ismeretekkel folytatja a gondolkodás műveletét, míg eljut a következő fázishoz: az általánosításhoz. Az oktatási folyamatban rendkívül fontos, hogy az ~ műveletét maguk a tanulók végezzék el. Az értékes, felhasználható ismeretek megszerzésének feltétele, hogy a tanítás–tanulás egységes folyamatában a tanulók a cselekvő ~ aktív résztvevői legyenek és így az önálló ismeretszerzésben nélkülözhetetlen tudományos ~ eljárásait, műveletét is elsajátítsák. (→ *konkrét és absztrakt az oktatásban*) – *Irod.* Rubinstein, Szergej Leonyidovics: Az általános pszichológia alapjai (I–II., Bp., 1967); Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései (Bp., 1970).

absztrakció ⟨lat.⟩: → *absztrahálás*

abúlia ⟨gör.⟩: kóros akaratgyengeség, cselekvésképtelenség.

abúzus ⟨lat.⟩: visszaélés, káros szenvedély. Miatta a személyiség teljesítőképessége csökken, konfliktushelyzet áll elő. Ismertebb ~ok az alkohol, kábítószer, dohány, gyógyszer túlzott, indokolatlan fogyasztása. Megelőzésében fontos szerepe van az egészséges életmód kialakításának, a rendszeres testedzésnek.

Academia Istropolitana: → *középkori magyarországi egyetemek*

acetátfilm: → *biztonsági film*

Ach, Narziss Kaspar (1871–1946): pszichológus. A berlini, königsbergi és göttingeni egy. tanára volt. Mint a würzburgi isk. tagja a gondolkodás pszichológiájával foglalkozott. A kísérletekből kiinduló akaratkutatás megalapítója. – *F. m. Über die Willenstätigkeit und das Denken* ('Az akarati tevékenység és a gondolkodás', 1905); *Über den Willensakt und das Temperament* ('Az akarati ténykedés és a temperamentum', 1910); *Über die Begriffsbildung* ('A fogalomalkotás', 1921); *Über die Determinations-Psychologie* ('A determinációs pszichológia', 1933); *Analyse des Willens* ('Az akarat elemzése', 1935).

Aczél György (1917–): miniszterelnökhelyettes (1974–). 1935-től párttag, az MSZMP KB tagja 1956 óta. 1957–1967 között a művelődésügyi miniszter első helyettese, az MSZMP KB titkára (1967–), 1970-től kezdve a Politikai Bizottság tagja. Országgyűlési képviselő. – Vezető állami és pártfunkcióiban a kultúra, a művelődésügy alapvető kérdéseivel foglalkozik, beleértve a köznevelés és a pedagógia kérdéseit is. Az utóbbi témakörben különös figyelmet szentel a szocialista közösségi nevelés elvi alapjainak, az ifjúság közösségi, világnézeti nevelése időszerű teendőinek és módszereinek. – *M. Eszménk erejével* (Bp., 1970, 1971², hazai kiadásai mellett francia és olasz kiadónál is megjelent); *Az állami oktatás helyzetéről* (Bp., 1972); *A határozat végrehajtása – közös feladat* (Bp., 1972); *Az ideológiai és kulturális élet néhány időszerű kérdése* (Bp., 1973).

Acsay Antal (1861–1918): piarista tanár, neveléstörténész. Lefordította Aeneas Silvius *Piccolomini* A gyermeknevelésről c. művét (Bp., 1898). – *F. m. A magyarországi kegyes tanítórend befolyása a XVIII. sz.-i tanügyünk fejlődésére 1750–1800* (Vác, 1887); *A humanisták és scholastikusok küzdelme a XVI. sz. elején* (Bp., 1895); *A renaissance Itáliában* (Bp., 1905).

Ádám Jenő (1896–): ének- zenepedagógus, Kossuth-díjas (1957), érdemes művész (1955). Tanítóképző int. tanári oklevelet szerzett Bp.-en (1924), majd a Zeneművészeti Főisk.-n tanult (1925). Bp.-en tanító (1915–), középisk. tanár (1921–1938), a Zeneművészeti Főisk. tanára (1929–), a középisk. ének- és zenetanárképző tszv. tanára (1933–1959) nyugdíjaztatásáig. Zenei neveléssel foglalkozik. Nagy része volt a modern magyar ének-zeneoktatás megszervezésében, s tanítási módszerével világszerte foglalkoznak. 1944–1958 között 20 ált. isk. énekeskönyvet írt. 1938-tól számos zenepedagógiai, népdaltanító és népszerű zenei ismertető előadást tartott országszerte, valamint a rádióban és 1958-tól a televízióban is. – *F. m. A*

skálától a szimfóniáig (Bp., 1943); *Módszeres énektanítás a relatív szolmizáció alapján* (Bp., 1944); *Muzsikáról* (Bp., 1946).

Ádám Péter (1929–): a debreceni KLTE pszichológiai tanszékének adjunktusa (1963–). Leningrádban a Herzen Pedagógiai Int.-ben szerzett oklevelet (1954). Kutatásainak fő területe az oktatási módszerek pszichológiai elemzése.

Ádám Zsigmond (1906–1962): a mo.-i gyermekvárosok egyik szervezője, pedagógus. 1930-tól részt vett a munkásmozgalomban. A II. világháború után a Pedagógus Szakszervezet megbízásából az elhagyott gyermekek ügyével kezdett foglalkozni, 1946-ban a Hajdúhadházon létesített otthonnal megteremtette az első mo.-i gyermekvárost, amelynek vezetője is volt. Az általa elindított és irányított társadalmi akció teremtette meg a lehetőséget a fóti gyermekváros létesítéséhez. 1958-ban a soponyai gyermekváros megszervezésével és igazgatásával bízták meg. – *F. m. A problematikus gyermek* (Bp., 1942).

Adams [edemsz], John (1857–1934): angol pedagógus, egy. tanár. Főisk., majd egy. oktató, végül a pedagógia tanára Glasgow-ban, Londonban, a Harvard Egy.-en (USA) és Los Angelesben. Előadásai Johann Friedrich *Herbart* nézeteit népszerűsítették és sok hallgatót nyertek meg a neveléstudománynak. – *F. m. Exposition and Illustration in Teaching* ('Magyarázat és szemléltetés az oktatásban', London, 1909); *Primer on Teaching* (Edinburgh, 1910. Az oktatás alapelvei, ford. Hamvai Erzsébet, Bp., 1913); *The Evolution of Educational Theory* ('A neveléselmélet fejlődése', London, 1912); *Errors in School: Their Causes and Treatment* ('Hibák az iskolában: okaik és orvoslásuk', London, 1927). – *Irod.* Curtis, Stanley James–Boultwood, Myrtle E. A.: An Introductory History of English Education Since 1800 (London, 1962).

adaptáció ⟨középlat.⟩: a látószervnek a fényhez, ill. a sötétséghez való alkalmazkodása. Morfológiai megfigyelések arra utalnak, hogy a csak sötétben (alkonyatban) mozgó állatok (denevér) – amelyek nappal elrejtőznek – recehártyája (retina) csak pálcikákkal rendelkezik. Ezzel szemben azoknak az állatoknak a retinája, amelyek csak nappal látnak jól, szürkületben már nem (madarak, teknősök), csupán csapokat tartalmaz. Ezekből a megfigyelésekből arra következtetnek, hogy világosban (nappal) csapok segítségével látunk, míg sötétben (szürkületben) a látás a pálcikák funkciójához kötött folyamat (duplicitásos látáselmélet). Az emberi retina mind a két végkészüléket (csapot és pálcikát) tartalmazza, azaz normális körülmények között világosban és szürkületben egyaránt látunk. – Hosszabb időn át sötétben tartózkodva (sötéthez alkalmazkodva) világossági különbségeket érzékelünk csupán, színeket nem különböztetünk meg. Sötétben a szembogár (pupilla) tágul. Világosban a színek jól elkülöníthetők, ami azt jelenti, hogy a színlátást csapfunkció eredményezi. A szembe vetülő fény mennyiségétől függően a szembogár szűkül. A sötéthez való alkalmazkodás 30 percet vesz igénybe, ui. a pálcikákban levő látóbíbor regenerációjához ennyi idő kell. Ez a biokémiai folyamat igen érzékeny oxigén-, valamint A-vitaminhiányra. Az utóbbi esetében farkasvakság (szürkületi vakság, hemeralopia) áll elő. Állandó fényinger hatására a csapfunkció is kimerülhet, csökken a világossághoz való ~ (hóvakság). (→ *alkalmazkodás*)

adaptív ⟨lat. 'alkalmaz' szóból⟩: olyan szabályozás megnevezése (pl. a tanításban), amelyben a célállapot elérésére irányuló lépések módosulhatnak a kapott visszajelzéstől függően. Ellentéte a merev szabályozás.

adaptív viselkedés: → *alkalmazkodó viselkedés*

adatfeldolgozás: az információk feldolgozásának egy részterülete. Módszereire jellemző, hogy nagy mennyiségű adathalmaz mindegyik elemével ugyanazt a viszonylag egyszerű műveletsort kell elvégezni. A különböző adathordozókon (lyukkártya, lyukszalag stb.) tárolt adatokból számítógépes feldolgozás útján nyert eredmény igen nagy jelentőségű mind az irányításban és szervezésben, mind a tudományos vizsgálatok eredményeinek kiértékelésében.

adekvát inger ⟨lat. 'egyenlő'⟩: → *inger*

adjunktus ⟨lat.⟩: → *oktató* (felsőoktatásban)

adminisztráció ⟨lat.⟩: az isk. oktatás-nevelés és képzés területén 1. a művelődésügyi igazgatás szervezete és működése, 2. a művelődésügyi szervek ügyviteli tevékenysége. Ezen igazgatási szervek hatáskörét, ügyintézésük módját hatóságilag előírt jogszabályok (törvények, rendeletek és utasítások, az intézmények részére készített rendtartások) szabályozzák. Általában a zavartalan munkamenet alapja, a közösségi élet összhangjának szabályozója, a feladatok jó és eredményes ellátásának segítője. Túlméretezése gátolja mind az irányítók, mind a végrehajtók munkáját.

adminisztratív eljárások (a nevelésben): az ösztönzések, helytelenítések, tiltások rendtartásban hivatalosan rögzített és a nevelési folyamatban értelemszerűen alkalmazott rendszere. A rendtartás intézkedik azok alkalmazásáról (dicséretek, jutalmazások, intések, megrovások, a tanulók osztályból, isk.-ból való eltávolítása, int.-be helyezése, ill. a középisk.-ból v. az ország összes középisk.-iból való kitiltásának feltételei és módjai). Az ifjúsági mozgalomban is vannak a helytelenítésnek, elismerésnek adminisztratív formái, mint pl. dicséret parancsban v. eltiltások s a kizárás különböző módjai. Az ~ csak akkor fejlesztik a közösséget és az egyént, ha

szervesen beépülnek a nevelés folyamatába. Néha egyébként semleges adminisztratív aktusnak is pedagógiai tartalmat adhatunk. Pl. személyi igazolvány átvétele (14 éves korban), végbizonyítvány kiosztása, KISZ-tagkönyv átadása, tagkönyvcsere stb. Olyan ~kat, amelyek antihumánusak, v. megzavarják a közösség, az egyén fejlődését, nem alkalmazhatunk. – *Irod.* Rendtartás az általános iskolák és a gimnáziumok számára (Bp., 1964).

adoleszcencia ⟨lat.⟩: → *ifjúkor*

adoptálás ⟨lat.-ból⟩: → *örökbefogadás*

adottság, *diszpozíció:* egy → *képesség* természetes v. az emberrel vele született alapja, olyan lehetőség, mely a természetes fejlődés, a nevelő befolyások és a gyakorlás hatására válik képességgé. Lehet viszonylag általános és különleges.

adrenalin ⟨lat. 'vese' szóból⟩: → *belső elválasztású mirigyek rendszere*

Ad usum Delphini [ad úzum delfíni] ⟨lat. 'a dauphin, vagyis a trónörökös használatára'⟩: az ókori klasszikusok XIV. Lajos fia számára készített kiadásainak elnevezése, amelyekből minden erkölcsi v. politikai szempontból kifogásolhatónak vélt részletet elhagytak. Ma, pejoratív értelemben, a nevelési célzattal megmásított műveket nevezik így.

Ady Társaság: → *egyetemi ifjúsági mozgalmak*

Aebli [ébli], Hans (1923–): a berni egy.-en (Svájc) a pszichológia tanára (1971–). Kutatási területe: a megismerés pszichológiája (gondolkodás, fogalomalkotás, problémamegoldás), fejlődéspszichológia s annak alkalmazása a pedagógiai pszichológiában és a didaktikában. Jean *Piaget* pszichológiai nézeteinek didaktikai alkalmazásával kapcsolatos munkája a modern didaktikai törekvések egy sajátos irányzatát képviseli. – *F. m. Didactic psychologique* ('Pszichológiai didaktika', Neuchâtel, 1951); *Grundformen des Lehrens* ('Az oktatás alapformái', Stuttgart, 1961); *Über die geistige Entwicklung des Kindes* ('A gyermek szellemi fejlődése', Stuttgart, 1963); *Über den Egozentrismus des Kindes* ('A gyermek egocentrizmusa', Stuttgart, 1968).

Aegidius Romanus de Colonna [egidiusz románusz de kolonna] (1245–1316): Ágostonrendi szerzetes, tomista filozófus. Szép Fülöp francia király ifjúkori nevelőjeként írta 1285 előtt *De regimine principum* ('A fejedelmek kormányzásáról') c., három könyvből álló művét, amelyben a fejedelem emberi, családfői és uralkodói kötelességeit foglalta össze. A mű az egész középkoron át népszerű volt, a 15. sz. végén számos kiadásban nyomtatásban is megjelentették. A könyv második részében az előkelő világi ifjú nevelésének általános elveit is kifejti: érzékszerveit éppen úgy ki kell művelnie, mint értelmét, de a jövendő hivatásához szabott, vallásos alapozású erkölcsi nevelés is nélkülözhetetlen számára. ~ tüzetesen bemutatja a művelt magatartás ismérveit is. Nem elégszik meg a hagyományos hét szabad művészettel, ezenkívül számos más hasznos ismeretkör elsajátítását is szükségesnek tartja a világi ifjú számára. Részletesen foglalkozik a leányok nevelésével is.

AEI: → *Association des Écoles Internationales*

aemulatio [emuláció]⟨lat.⟩: → *vetélkedés*

Aeneas Silvius [éneász szilviusz]: → *Piccolomini*

Aesopus [ezopusz]: → *Aiszóposz*

Afanaszjev, Pjotr Onyiszimovics (1874–1944): orosz pedagógus, az orosz anyanyelvi oktatás módszertanának jeles szakértője. Az analitikus-szintetikus módszer híve. A 20-as, 40-es években több orosz anyanyelvi tankönyv szerzője és társszerzője. Tevékenyen részt vett a korabeli szovjet tantervek kidolgozásában. – *F. m. Az orosz nyelv oktatásának módszertani vázlata* (1914); *Az orosz nyelv módszertana a pedagógiai technikumok és az alsó tagozati oktatók számára* (1925); *Az orosz nyelv módszertana a középiskolában* (1944).

afázia ⟨gör.⟩: összefoglaló megjelölése mindazon beszédzavaroknak, amelyek organikus agyi sérülés következtében jönnek létre. A szenzoros ~nál ép hallás mellett a beszédmegértés, a motoros ~nál ép beszédszervi működések mellett a beszédkészség, a szemantikus ~nál az egyes szavak jelentésének felfogása mellett a mondat értelmének felfogása zavart. A szintaktikai ~nál a mondatalkotás nem megfelelő (→ *agrammatizmus*). A felsoroltakon kívül az ~nak másféle és kombinált változatai is lehetségesek (pl. *akalkulia, alexia*). *A szenzoros és motoros* ~ klasszikus leírói (Carl Wernicke és Paul Broca) a beszéd szenzoros (érző) és motoros (mozgató) központjait a kéreg különböző részeire lokalizálták és az ~t ezen központok körülírt sérülésével magyarázták. Az ~ keletkezésére ma sincs egységes magyarázat, de a törekvések közös vonása az, hogy a beszédfunkciókat, ill. azok zavarát nem egyes elszigetelt központok működésére, hanem többféle idegrendszeri folyamat egyidejű integratív összekapcsolására, ill. ezek zavarára vezetik vissza. Az ~s gyermek rendszeres logopédiai foglalkoztatást igényel. – *Irod.* Horányi Béla: Neurológia (Bp., 1961).

affektivitás ⟨lat. 'hangulat' szóból⟩: szűkebb értelemben az embernek azt a hajlamát jelenti, amely szerint könnyen reagál érzelmekkel az őt ért behatásokra. Tágabb értelemben gyűjtőfogalom az emocionális történések, az érzelmi és hangulati élet összességére.

affektív tapasztalat: kellemes v. kellemetlen, alacsonyabb v. magasabb intenzitású érzelem, amely az éppen adott dolog v. esemény észlelésével (*élmény*), ill. a vele összefüggő viselkedéssel közvetlenül kapcsolatos. (→ még *érzelem*)

affektus (lat.): → *indulat*

afferens rost (lat. 'odavisz' szóból): → *reflexív*

Afganisztán oktatásügye: (1972-ben 17 878 000 lakos) A tanítás az alsófokon ingyenes és kötelező; a középfokon szintén ingyenes, de nem kötelező. Az iskolarendszer felépítése: 6 + 3 + 3 évfolyam + egy.-ek, főisk.-k. A középfokú isk.-k sorában vannak 6 évfolyamos általánosan képző és szakmai középisk.-k, továbbá 3 évfolyamos közép- és szakmunkásképző isk.-k. 1966-ban a lakosságnak több mint 95%-a írástudatlan volt.

Oktatási adatok (1970):

	isk.	tanuló
Alsófokú isk.	3 041	540 516
Középisk.	403	81 699
Líceum	133	25 910
Szakisk.	15	7 646
Tanítóképző	25	3 987
Egy., főisk.	16	7 397

A Fizika Tanítása: 1962-ben megindult folyóirat, a Művelődésügyi Min. módszertani lapja. A folyóirat az ált. és középisk. fizikatanítást segíti a tantervek és tankönyvek ismertetésével, tananyagbeosztási javaslatokkal, részletes óraleírásokkal, taneszköz- és oktatófilm-ismertetésekkel. Helyt ad a nevelők tanítással kapcsolatos tapasztalatainak, a szemléltetést elősegítő ötleteinek. Rendszeresen ismerteti a hazai szakirodalmat és a külföldi hasonló módszertani folyóiratokat. Szerk.-je Varga Lajos.



A Fizika Tanítása c. folyóirat címlapja

afónia (gör.): a hangképzés (zöngeképzés) zavara, amelynél a beteg helyesen artikulál, de zönge hiányában csak hangtalan suttogó beszédre képes. Oka a hangszalagok fiziológiás mozgékonyságának csökkenése gyulladás, daganat v. bénulás következtében. A hisztériás ~nál a gégében nincs kóros elváltozás, és a reflexes funkcióknál – köhögés, visítás, nevetés – a hangképzés normális.

A Földrajz Tanítása: → *Földrajztanítás*

ágazat: egy ismeretkörnek, tudománynak külön kérdéscsoportja, részlete, fejezete. Az oktatásban, elsősorban a szak- és felsőoktatásban megfelelő alapképzés után kerül előtérbe egy-egy ~ ismeretanyagának alapos elsajátítása specialisták kiképzése céljára. (→ még *szakosítás*)

ágazati megosztás: a népgazdaság termelésében kialakult munkamegosztás eredménye. Nemzetközileg a következő 3 fő ágazat ismeretes: mezőgazdaság, ipar, szolgáltatás. Ezeken belül jelentkeznek az egyes termelő ágak, mint pl. Mo.-on az iparon belül: a) nehézipar (bányászat, vegyipar, energiaipar); b) kohó- és gépipar; c) általános gépipar; d) villamos és műszeripar; e) építőipar (építő-, építőanyag-, fa-, kerámia- és üvegipar); f) könnyűipar (textil, papír, bőripar, ruházati, nyomdaipar). Az iparágakon belül vannak azok a különböző → *szakmacsoport*ok és → *szakmá*k, amelyekben képzés folyik. Ezek a képzési szakmák szerepelnek (ágazatok szerinti sorszámmal) az → *Országos Szakmunkásképzési Jegyzék*ben.

Agazzi-módszer [agadzi]: olasz óvodapedagógiai rendszer. Kidolgozója Rosa Agazzi olasz pedagógus, aki Carolina nevű nővérével 1906-ban létesítette az első ~rel dolgozó óvodát Mompianóban. Az ~ Ferrante Aporti, Friedrich *Fröbel* és Maria *Montessori* óvodapedagógiai rendszereire támaszkodva szervezi meg az óvodai foglalkozásokat, de velük ellentétben könnyen beszerezhető, egyszerű eszközöket használ. Ezáltal alkalmassá vált a tömegóvodák céljaira. Az ~ erősen vallásos és nacionalista beállítottságú. Olaszo.-ban terjedt el, elsősorban a fasizmus uralma idején. – *Irod.* Mester János: Az olasz nevelés a XIX. és XX. században (Bp., 1936).

agnoszticizmus (gör. 'megismerhetetlen' szóból): filozófiai értelemben az a felfogás, amely elvileg tagadja v. kétségbe vonja a világ megismerhetőségét. Pedagógiai értelemben részben közvetett, részben közvetlen formában is jelentkezett a két világháború közötti időszakban. Közvetett formája a didaktikai irodalomban felbukkanó az a felfogás volt, mely szerint az oktatásban, miként a megismerésben általában, az alanynak ki kell úgyszólván lépnie önmagából, „transzcendálnia" kell, valahányszor meg akarja ragadni a tárgyat. Bár itt voltaképpen a megismerés alanyának és tárgyának kölcsönha-

tásáról volt szó, a megismerés bonyolultságának propagálása – az egykorú idealista filozófia értelmében – mégis az ~ felbukkanását jelenti. Ennél közvetlenebb formában is jelentkezett az ~ ugyanebben az időben a pedagógiában, minthogy az oktatás – tartalmát és légkörét tekintve – nem annyira a világ megismerhetőségét, hanem az „ignoramus et ignorabimus" (nem ismerjük és nem fogjuk megismerni) szellemét sugalmazta, főképpen az idealista világnézet pozícióinak erősítése érdekében. A tudományos-technikai forradalom és a kozmikus kutatások korában az ~ gyakorlatilag értelmetlenné válik: a tananyag s a belőle levont következtetések egyaránt arra tanítják az ifjúságot, hogy a világ megismerhető, s nincsenek olyan dolgok, melyeket elvileg nem lehet megismerni, csak olyanok, amelyeket ma még nem ismerünk, de a jövőben meg fogunk ismerni.

agnózia ⟨gör.⟩: a tárgyak felismerésének zavara, amely nem az érzékszervek v. az érzékszervekben kiváltott ingerületeket továbbító pályák, hanem az ingerületeket feldolgozó agyi működések sérülésén alapul. Az akusztikus ~nál (lelki süketség) a beteg hallószervei épek, de becsukott szemmel nem képes az élőlényeket, tárgyakat, folyamatokat jellegzetes hanghatásaik alapján felismerni. Az optikus ~nál (lelki vakság) a beteg ép elemi látásfunkciók mellett nem ismeri fel a bemutatott tárgyakat. A taktilis ~nál (astereognosia) a beteg nyomás-, tapintás-, hő-, mozgás- és fájdalomérzékelése ép, de a megtapintott tárgyakat nem ismeri fel.

Ágoston, Szent: → *Augustinus Aurelius*

Ágoston György (1920–): egy. tanár (1961–), a szegedi JATE pedagógiai tanszékének vezetője, pedagógiai-lélektani tanszékcsoportjának elnöke, a neveléstudományok doktora (1972). A szegedi tudományegy.-en szerzett tanári oklevelet (1943). Kollégiumi nevelőtanár, gimn. tanár, gyakorlógimn. tanár (1943–), a Szegedi Pedagógiai Főisk. ig.-ja (1949–), egy. docens, az ELTE pedagógiai tanszékének vezetője (1952), ugyancsak mint egy. docens a szegedi JATE pedagógiai és lélektani tanszékének vezetője (1959–). Tagja az MTA Pedagógiai Bizottságának és a Revue Internationale de Pédagogie szerk. bizottságának (1966-tól). Kezdeményezője, alapítója és ig.-ja a Szegedi Pedagógiai Nyári Egy.-nek. Tanulmányai hazai és külföldi szaklapokban jelennek meg. – *F. m. A közösségi nevelés és az úttörőmozgalom* Bp., 1952); *Pedagógiai I. A nevelés elmélete* (Bp., 1959); *A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai* (Bp., 1961); *Pedagógia II. A nevelés elmélete* (társszerzével; Bp., 1964); *A Langevin–Wallon-tervezet* (Ford., bevezetéssel és jegyzetekkel látta el, a Pedagógia Időszerű Kérdései Külföldön sorozat, Bp., 1966); *A pedagógia alapfogalmai és a nevelési célrendszer* (akadémiai doktori disszertáció, 1971); *Méréses módszerek a pedagógiában* (társszerzőkkel, Bp. 1971).

agráfia ⟨gör.⟩: teljes v. részleges *írásképtelenség*, amely az íráshoz szükséges különböző részfunkciók integrációját megvalósító agyi működések – elsősorban az írásmozgások tervét kialakító agyi funkciók – zavarán alapul. Az ~t nem a kéz bénulása, nem látási v. értelmi fogyatékosság okozza. Oka a homlok-, a fali- v. a tarkólebeny sérülése. – Az ~ leggyakrabban az → *afázia* egyik tüneteként lép fel. A motoros afázia esetében gyakran fordul elő litterális paragráfia (egyes betűk írásának zavara) és perszeveráció (betűismétlés), mivel a mozgásterv kivitelezése szenved zavart. Szenzoros afáziánál viszont a hangok és a betűk kapcsolata zavart, s elvész a betűk emlékképe és jelentése. (→ még *diszgráfia*) – *Irod.* Horányi Béla: Neurológia (Bp., 1961).

agrammatizmus ⟨gör.-ből⟩: nyelvtani szabályok – tehát ragok, képzők, jelek, viszonyító szók stb. – nélküli beszéd. Kevésbé kifejezett formája a diszgrammatizmus, amelynél a mondat nyelvi struktúrája a hibák ellenére még felismerhető. A beszédfejlődés során minden gyermek áthalad a fiziológiás ~ fejlődési szakaszán, amikor egy-két szavas, nyelvtani szabályok nélküli mondatokban beszél. A beiskolázáskor már ritka a fiziológiás diszgrammatizmus. Az iskolás korú gyermekek ~a az értelmi fejlődés zavarára utal. A motoros → *afáziás*ok ~a a ragozatlan távirati stílusban fogalmazott beszédben, a szenzoros afáziások ~a paragrammatizmus (tkp. diszgrammatizmus: egyes nyelvtani elemek hiánya v. hibás alkalmazása) formájában nyilvánul meg. Mivel a nyelvtani szabályokat a beszédfejlődés elemi fokán a gyermek hallás útján sajátítja el, a süketek jelbeszéde rag és képző nélküli, azaz agrammatikus jellegű. A süket gyermek ugyanis képtelen a hangos beszédet felfogni, megérteni.

agrár felsőoktatás: → *mezőgazdasági felsőoktatás*

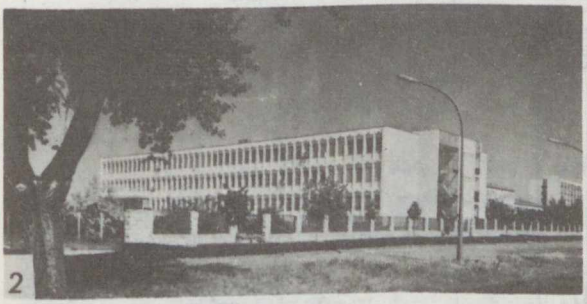
agrárpedagógia ⟨lat.–gör.⟩: a neveléstudomány rendszerén belül a szakpedagógiának az az ága, amely a mezőgazdasági termelés, a mezőgazdasági tudományok, a szakmai tárgyak jellege és a képzés irányultsága által meghatározott sajátosságok figyelembevételével a gyakorlati nevelő tevékenység számára megfelelő elveket, szabályokat, eljárásokat állapít meg. Az ~nak még nincs kialakult rendszere, kidolgozása az → *agrárpedagógiai kutatások* feladata.

agrárpedagógiai kiadványok, *APK:* a Mezőgazdasági Mérnöktovábbképző Intézet Tanárképző Szak pedagógiai tanszékének sorozata. Szerk. *Gordos* István egy. tanár. Közli az → *agrárpedagógiai kutatások* eredményeit, to-

vábbá a pedagógiai tanszék belső és külső munkatársainak tanulmányait, amelyek egyaránt szolgálják a tanárképzést és a továbbképzést, továbbá hozzájárulnak az egységes szemléletű → *agrárpedagógia* kialakításához. – *Irod.* Gordos István: A didaktika vázlata (I. rész, APK, 1967. 6. sz.); Gordos István: Didaktikai példatár (APK, 1967. 7. sz.); Nagy József–Maknics Gyula: Példatár az állattenyésztés tanításához (APK, 1967. 9. sz.); Horn Ede–Rauscher Lászlóné: Példatár a zöldségtermesztés tanításához (APK, 1967. 9. sz.).

agrárpedagógiai kutatások: az → *agrárpedagógia* fő ágainak és rendszerének kidolgozását célzó vizsgálódások. Feladatuk: az alsó- és középfokú mezőgazdasági és élelmiszeripari szakoktatás neveléselméletének, didaktikájának és módszertanának kimunkálása. Tekintve, hogy a különböző ágazatok (állattenyésztés, növénytermesztés, kertészet, erdészet, gépészet, valamint az élelmiszeripar) igényeinek kielégítéséhez nagyszámú szaktárgy tanításához kell elméleti alapot biztosítani, s mert a kutatással foglalkozók száma a feladatokhoz mérve csekély, szükséges egy olyan *pedagógiai koncepció* kialakítása, amely minden szaktárgy tanításához gyakorlatilag használható útmutatást ad a pedagógusnak. – A kutatás alapvető kategóriája a gyakorlat, méghozzá abban az értelemben, hogy az mindenekelőtt az emberi élet alapját alkotó anyagi termelés objektív folyamata. A kutató itt az anyagi termelés objektív folyamatával van kapcsolatban. Ez vonatkozik minden olyan kutatásra, amely termelésközelben alakul ki és fejlődik. A mezőgazdasági termelésnek az ipari termeléssel megegyező vonásai mellett megvannak a maga specifikumai, amelyek a szakképzés folyamatában jelentkeznek, s igy az ~nak számolni kell velük. Egyik ilyen sajátosság, hogy a mezőgazdasági termelés közvetlenül v. közvetve mindig élő szervezettel dolgozik, a műveletek nem az anyag megmunkálását, hanem az élő „munkatárgy" létfeltételeinek megteremtését és alakítását szolgálják, s ez felelősségtudatot követel, hiszen az élő szervezet elpusztul, ha nem helyesen v. nem időben végezzük a gondozást, az élelmiszeriparban pedig közvetlen életveszélyt jelenthet a felelőtlenség. Másik sajátosság, hogy a mezőgazdasági termelés függ a természeti környezettől, idényjellegű, a termelés szakaszosságát az évszakok változásai is megszabják. Egész pontosan nem tervezhető meg a munkafolyamat sem, így a szakoktatásban ugyanolyan kiemelten fel kell készíteni a tanulókat az állandó változásra és változtatásra, a problémalátásra, az önálló döntésre, mint minden más területen, és általában nagy gondot kell fordítani a szellemi képességek fejlesztésére. Ugyanilyen súllyal jelentkezik az alkalmazkodásra és az alkalmazásra való képességek kialakítása, amelyek szükségessége egyrészt a természeti tényezőkkel, másrészt a helyi adottságokkal és a tulajdonviszonyokkal indokolható. A feladatok közé kell sorolni a pontosságot, a fegyelmezettséget, a gazdaságosságot és a kollektivitást mint nevelési feladatot. A nevelési célok szolgálata itt nagyon természetesen adódik, hiszen a felsorolt nevelési feladatok szükségszerű munkakövetelmények. – A szakpedagógia (szakképzési pedagógiák) kidolgozásának szükségességét mind a szocialista, mind a kapitalista országok felismerték, s megtették az első lépéseket a mulasztások pótlására. Egyre több szakképzéssel foglalkozó intézet alakul. – Az agrárpedagógia (és vele együtt a szakmai pedagógiák) rendszertani helyének megkeresése még megoldandó feladat. Természetesnek tartható azonban, hogy az agrárpedagógia az egységes szemléletű szocialista pedagógián belül találja meg a helyét. A kölcsönhatást abban jelölhetjük meg, hogy a szakpedagógia átveszi az általános pedagógiától az elveket és a felhasználható eredményeket, ugyanakkor kutatja a szakképzés speciális törvényszerűségeit, s e levont következtetésekkel és gyakorlati eredményekkel gazdagítja az általános pedagógiát. A kutatás feltételezi a filozófiai, fiziológiai, pszichológiai és pedagógiai ismeretek mellett a műszaki, a technológiai és a közgazdasági ismeretek birtoklását is. – A *kutatási terület* – a feltételekhez képest – óriási: a pedagógia valamennyi kérdését meg kell vizsgálni, és az agrárpedagógia, ill. a szakképzés szempontjából fel kell dolgozni. Tisztázni kell olyan alapfogalmakat, mint a speciálpedagógia, a szakpedagógia, az agrárpedagógia stb. Pontosan fel kell tárni ezeknek egymáshoz és az általános pedagógiához való viszonyát. Minden témát ki kell dolgozni és adaptálni szükséges az alsó- és középfokú képzésre, továbbá a levelező és az esti tagozatra, foglalkozni kell a továbbképzéssel, s legalább kitekintést kell biztosítani a felsőoktatásra mint szakképzésre. Mindezt konkretizálni kell a mezőgazdasági, kertészeti, erdészeti és élelmiszeripari ágazatra. – Az ~ felelőse a gödöllői *Agrártudományi Egyetem Tanárképző Intézete,* melynek lehetőségei meghatározzák – az előbb említett tényezők mellett – a kutatás jellegét és formáit. Alapvetően diszciplináris kutatások folyhatnak, tehát tudományfejlesztő és oktatást korszerűsítő tevékenység (átvétel, adaptálás, továbbfejlesztés, új vizsgálati módszerek kidolgozása). Ezek egy része egyéni kutatómunkával megoldható, de már a didaktika, a neveléselmélet, a módszertanok, szakoktatástörténet korszerű kidolgozása interdiszciplináris jellege miatt kisebb-nagyobb kollektíva együttes munkáját tételezi fel, és a kutatási módszerek széles skálájának alkalmazását követeli.













1–2. A Debreceni Agrártudományi Egyetem épületei Pallagon és Debrecenben, 3. A Szarvasi Öntözéses és Meliorációs Főiskolai Kar épülete, 4. A Mezőgazdasági Gépészeti Főiskolai Kar épülete Mezőtúron, 5. A debreceni egyetem egyik új épülete, 6. A szarvasi főiskola új épülete

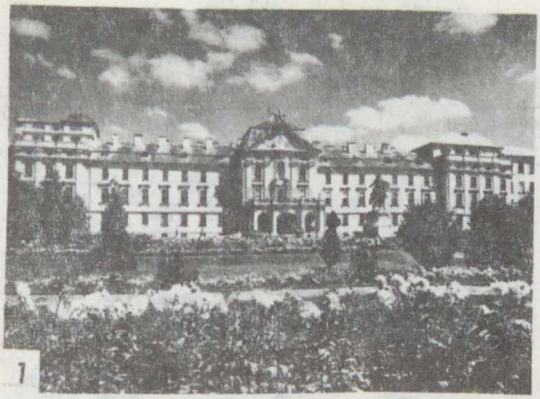
Agrártudományi Egyetem (Debrecen): felsőfokú oktatási intézmény. 1970-ben alakult. Feladata a mezőgazdasági üzemek, szakigazgatási szervek, továbbá int.-ek, intézmények részére mezőgazdasági szakemberek képzése, tudományos kutatómunka. – Karai: 1. *Mezőgazdaságtudományi kar,* ötéves tanulmányi idő után agrármérnöki oklevél szerezhető; 2. *Öntözéses-meliorációs Főiskolai Kar* (Szarvas) a mezőgazdasági termelőüzemek, vállalatok, intézmények részére képez hároméves tanulmányi időben öntözéses növénytermesztési-meliorációs üzemmérnököket; 3. *Mezőgazdasági Gépészeti Főiskolai Kar* (Mezőtúr) mezőgazdasági üzemek, vállalatok gépi berendezései üzemeltetésének és javításának irányítására, a mezőgazdasági gépműhelyek vezetésére képez hároméves tanulmányi időben üzemmérnököket, ellátja a szakemberek továbbképzésének és a vezetőképzésnek feladatait is. – Az egy elődje az 1869. okt. 22-én Debrecenben megnyílt felsőfokú tanintézet, az *Országos Gazdatiszti és Erdészeti Tanintézet volt kétéves* oktatási idővel. 1901-ben az intézet a Debrecen melletti Pallagon felépült épületbe költözött. 1906-tól 3 évfolyamú *Gazdasági Akadémia*ként működött, csak érettségizetteket vettek fel, a tanulmányok befejeztével a hallgatók okleveles gazda képesítést nyertek. 1942. okt. 18-tól a hároméves akadémia négyéves *Mezőgazdasági Főiskolá*vá fejlődött. Az 1945-ben felállított bp.-i → *Agrártudományi Egyetem* mezőgazdasági karának *Debreceni Osztálya* elnevezéssel folytatta munkáját. 1949-ben az egy. vidéki osztályait megszüntették és Bp.-re vonták össze. Ettől kezdve átmenetileg szünetelt az agrárfelsőoktatás Debrecenben. Az Elnöki Tanács 1953. júl. 3-i törvényerejű rendelete felállította a debreceni *Mezőgazdasági Akadémiát* elsősorban a termelőszövetkezetek szakemberigényének ellátására hároméves (a levelező tagozat négyéves) tanulmányi idővel. A végzettek okleveles mezőgazdász képesítést kaptak. Megalakult az akadémia könyvtára, sportpálya, diákotthon létesült. 1957-től a tanulmányi idő 4 év, 1959. júl.-tól a végzettek agrármérnöki oklevelet kaptak. 1962. szept.-től mint egy.jellegű főisk. *Debreceni Agrártudományi Főiskola* néven folytatta működését rektor vezetésével. Az 1965–66. tanévben már üzembe helyezték új debreceni oktatási épületeit, diákotthonát. 1970-ben az Elnöki Tanács 20. sz. törvényerejű rendelete a főisk. és a szarvasi *Tessedik Sámuel Felsőfokú Mezőgazdasági Technikum* összevonásával létrehozta a debreceni ~et. A Minisztertanács 1972-ben elrendelte az egy.-en a mezőgazdasági gépészeti főisk. kar létesítését, ugyanakkor a mezőtúri *Felsőfokú Mezőgazdasági Technikum* megszüntetését.

Agrártudományi Egyetem (Gödöllő): agrármérnököket, mezőgazdasági gépészmérnököket, továbbá mezőgazdasági szaktanárokat képző felsőfokú oktatási intézmény. A népi hatalom

Az Agrártudományi Egyetem (Debrecen) létszámának alakulása

A kar neve, székhelye	Hallgatók száma		Hallgatók száma		A hallgatók közül a nappali tagozaton tanulók száma		Oklevelet szerzett hallgatók száma		Az oktatók száma
	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	
	1968–69. tanév				1973–74. tanév				
Mezőgazdaságtudományi Kar (Debrecen)	967[b]	207[b]	1 010	186	580	135	114	26[a]	–
Öntözéses-Meliorációs Főiskolai Kar (Szarvas)	230	37	436	76	364	73	146	31	42
Mezőgazdasági Gépészeti Főiskolai Kar (Mezőtúr)	293	3	612	5	274	4	103	–	32
Összesen	1 490	247	2 058	267	1 218	212	363	57	

[a] az 1973. naptári évben
[b] 1970–71. tanév





1. *Az Agrártudományi Egyetem Gödöllőn.* 2. *Az egyetem új központi épülete.* 3. *Az egyetem kultúrterme.* 4. *A mezőgazdasági tanszék hallgatói.* 5. *A növénynemesítési tanszék kísérleti parcellái.* 6. *Előadás a földmérési és kultúrtechnikai tanszéken*









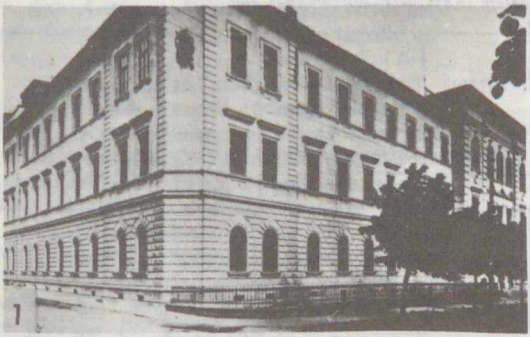
Az Agrártudományi Egyetem (Gödöllő) létszámának alakulása

Kar	Hallgatók száma		Hallgatók száma		Ezen belül nappali tagozatos hallgatók száma		Oklevelet szerzett hallgatók száma[a]	
	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő
	1970–71. tanév		1973–74. tanév					
Mezőgazdaságtudományi Kar	1 024	236	1 124	303	1 083	292	247	78
Mezőgazdasági Gépészmérnöki Kar	978	23	927	38	700	22	150	3
Tanárképző Intézet	58	15	22	17	22	17	22	13
Összesen	2 060	274	2 073	358	1 805	331	419	94

[a] 1973. naptári évben

első egy.-e: 1945-ben az ~ben egyesítették a hazai mezőgazdasági felsőoktatási intézményeket. – Alapításakor 1. mezőgazdaságtudományi, 2. állatorvostudományi, 3. erdőgazdaságtudományi és 4. kert- és szőlőgazdaságtudományi és karokra tagozódott. A mezőgazdaságtudományi kar 1949-ig bp.-i, keszthelyi, debreceni és mosonmagyaróvári osztályokkal működött, ekkor Bp.-re vonták össze a vidéki osztályokat. Az erdőgazdaságtudományi kar (Sopron) valójában csak 1950-ben csatlakozott az ~hez. – 1949-ben az ~ székhelyéül Gödöllőt jelölték ki. 1950-ben *Mezőgazdasági Szaktanárképző Intézet*tel is bővült. 1951-ben a mezőgazdaságtudományi kart agronómiai, állattenyésztési, agrárközgazdasági és mezőgazdasági gépesítési karokra osztották. Az ily módon hét karra duzzadt ~ irányítása nehézkesnek bizonyult, ezért 1952-ben az erdőgazdaságtudományi és az állatorvostudományi, 1953-ban a kert- és szőlőgazdaságtudományi és 1954-ben a mezőgazdasági gépesítési kar kivált az ~ kötelékéből, és mindegyik önálló főisk.-vá alakult. Ebben az évben továbbképző int.-et szerveztek az ~ mellett és ebbe beolvasztották a Mezőgazdasági Szaktanárképző Int.-et. A továbbképző int. 1962-ben önállósult és *Mezőgazdasági Mérnöktovábbképző Intézet*ként folytatta működését. 1957-ben mezőgazdaságtudományi karrá vonták össze a megmaradt három kart, a Mezőgazdasági Gépészmérnöki Főisk. pedig második karként visszatért az ~ kötelékébe. 1968-ban a *Tanárképző Intézet*et is visszacsatolták az egy.-hez. 1960-ban megindult az okl. agrármérnökök öntözési, növényvédelmi stb. szakmérnöki képzése. 1969-től a mezőgazdaságtudományi karon belül üzemszervezési szakot létesítettek. Képzési idő: mindkét karon 5 év; a Tanárképző Int.-ben és a szakmérnöki továbbképzés során 1, ill. 2 év. Az okl. agrármérnökök a szabályzatnak megfelelő cselekmények elvégzése után kérhetik doktorrá avatásukat. – (→ még *mezőgazdasági felsőoktatás, agrártudományi főiskolák, → Állatorvostudományi Egyetem, → Erdészeti és Faipari Egyetem, → Kertészeti Egyetem*)

Agrártudományi Egyetem (Keszthely): felsőfokú oktatási intézmény mezőgazdasági üzemek, szakigazgatási szervek, int.-ek, intézmények szakembereinek képzésére. 1970-ben alakult. Négy kara van: 1. *Mezőgazdaságtudományi kar*, feladata általános agrármérnökképzés, agrárkémikus-képzés (a Veszprémi Vegyipari Egyetemmel együttműködve), mindkét szakon a képzési idő 5 év, növényvédelmi üzemmérnökképzés, a szakon a képzési idő 3 év, a kar foglalkozik még szakmérnökképzéssel, valamint tanfolyamos mérnök- és vezető-továbbképzéssel, aspiránsképzéssel és jogosult a doktori cím odaítélésére; 2. *Mezőgazdaságtudományi kar* (Mosonmagyaróvár), az agrárkémikus és növényvédő üzemmérnökképzés kivételével ugyanazokat a feladatokat látja el, mint a keszthelyi kar; 3. *Mezőgazdasági Gépészeti Főiskolai Kar* (Körmend); feladata mezőgazdasági gépész üzemmérnökképzés mezőgazdasági üzemek, vállalatok gépeinek és berendezéseinek üzembe helyezési, üzemeltetési, valamint karbantartási és javítási munkáinak szervezésére és irányítására, a tanulmányi idő 3 év, foglalkozik még gépészmérnökök továbbképzésével; 4. *Agronómiai Főiskolai Kar* (Nagykanizsa) mezőgazdasági vállalatok, üzemek, szakigazgatási szervek, intézetek és intézmények agronómiai szakterületeit ellátó, irányító agronómiai üzemmérnököket képez 3 éves képzési idővel, agronómiai üzemmérnökök továbbképzésével foglalkozik. – Az egy. elődjét, a *Keszthelyi Gazdasági Tanintézet*et, a *Georgikon*t (később *Mezőgazdasági Akadémia*) 1797-ben alapította Festetics György. Ez volt Európa első mezőgazdasági főisk.-ja. Ennek utódából, a *Keszthelyi Agrártudományi Főiskolá*ból, valamint az













1. *Az Agrártudományi Egyetem Keszthelyen,* 2–3. *A Mosonmagyaróvári Mezőgazdaságtudományi Kar épületei,* 4. *A Mezőgazdasági Gépészeti Főiskolai Kar épülete Körmenden,* 5. *A keszthelyi egyetem tenyészüvegháza,* 6. *Mosonmagyaróváron sugárzásmérővel ellenőrzik az izotóppal táplált növények sugárintenzitását,* 7. *A Nagykanizsai Agronómiai Főiskolai Kar épülete*



Az Agrártudományi Egyetem (Keszthely) létszámának alakulása

A kar neve, székhelye	Hallgatók száma		Hallgatók száma		A hallgatók közül a nappali tagozaton tanulók száma		Oklevelet szerzett hallgatók száma		Az oktatók száma
	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	
	1968–69. tanév		1973–74. tanév						
Mezőgazdaságtudományi Kar	1 195[b]	21[b]	1 423	65	923	239	265[a]	56[a]	–
Mezőgazdasági Gépészeti Főiskolai Kar (Körmend)	359	20	282	3	204	1	92	1	48
Agronómiai Kar (Nagykanizsa)	268	29	511	77	196	56	393	65	31

a) 1973. naptári évben
b) 1970–71. tanévben

1818-ban alapított *Magyaróvári Magán Gazdasági Tanintézet*nek (később ugyancsak *Mezőgazdasági Akadémia*) utódából, a *Mosonmagyaróvári Agrártudományi Főiskolá*ból létesítette az Elnöki Tanács 1970. 21. sz. törvényerejű rendelete a mai egy.-et. A Minisztertanács 1037/1971. sz. határozata a *Körmendi Felsőfokú Mezőgazdasági Technikum* átszervezéséből az egy.-en belül mezőgazdasági gépészeti főisk. kart, a Nagykanizsai Felsőfokú Mezőgazdasági Technikum *átszervezéséből az egy.-en belül* mezőgazdasági gépészeti főisk. kart, a *Nagykanizsai Felsőfokú Mezőgazdasági Technikum* átszervezéséből agronómiai főisk. kart létesített. A megszüntetett *Keszthelyi Felsőfokú Mezőgazdasági Technikum* a mezőgazdasági és élelmezésügyi miniszter 41 924/1971. sz. rendelete alapján a keszthelyi mezőgazdaságtudományi karon belül növényvédelmi üzemmérnöki szakként működik.

agrártudományi főiskolák: agrármérnököket képző felsőfokú oktatási intézmények voltak. Az egy.-ekhez hasonló tanszéki szervezetekben működtek, élükön rektorok álltak. Az 1953-tól Debrecenben és az 1954-től Mosonmagyaróváron és Keszthelyen működő mezőgazdasági akadémiák 1962-től ~ként működtek. Tanulmányi rendjük azonos volt az → *Agrártudományi Egyetem* mezőgazdaságtudományi karáéval. Okl. agrármérnöki képesítést adtak, aminek alapján az Agrártudományi Egy.-en doktori oklevelet lehetett szerezni. – (→ még *mezőgazdasági mérnökképzés, → gazdasági akadémiák*) – Irod. Vörös Antal: Óvár, Óvár... (Bp., 1968); A debreceni agrárfelsőoktatás 100 éve (Szerk. Komoróczy György, Bp., 1968).

agrégation [agregaszion] ⟨fr.⟩: különleges államvizsgával megszerezhető kiemelt oktatási fokozat és cím (agrégé) Franciao.-ban, amelyet az állami középisk. (lycée) tanáraitól és egyes egy.-i szakok (jogi, orvosi) előadóitól kívánnak meg. Előfeltételei: a tanításra már jogosító → *licenciátus* és a felsőfokú tanulmányokat igazoló oklevél (diplôme d'études supérieures) megszerzése, előzetes pedagógiai gyakorlat. Tárgyai lehetnek a filozófia, a klasszikus és élő nyelvek és irodalmuk, a történelem, a matematika, a természettudományok többféle csoportosításban stb. A felkészülés az ~ra sokéves alapos tanulmányokat kíván meg, a nehéz vizsga írásbeli és szóbeli részből áll, a pályázatot a művelődésügyi miniszter hirdeti meg, ugyanő jelöli ki a vizsgabizottságokat. Az ~ra való felkészítésben régtől fogva nagy szerepet játszik az → *École normale supérieure.*

agresszió ⟨lat.⟩: támadó viselkedés, mely arra irányul, hogy a megtámadottnak fájdalmat, károsodást, adott esetben teljes megsemmisülést okozzon. A → *frusztráció* egyik igen gyakori következménye. Irányulhat közvetlenül a frusztráló (személy v. tárgy) ellen, de embernél a szociális gátak következtében gyakori, hogy a frusztráló személlyel szemben (pl. szülő, tanár, főnök) nem nyilvánulhat meg közvetlenül a büntetéstől való félelem miatt. Ekkor az ~ áttevődhet más személyre – gyermekeknél gyakran gyermektársra –, állatokra, játékokra (pl. babára) v. egyéb tárgyakra. Gyakori a verbális ~ is: szóbeli bántalmazás, gúny, lekicsinylés stb. A gátolt ~ megnyilvánulhat → *szorongás*ban és irányulhat önmaga felé is öndestrukció formájában.

agresszivitás ⟨lat.-ból⟩: viszonylag tartós magatartásmód, amelyet az ellenséges támadó aktus, az → *agresszió* jellemez.

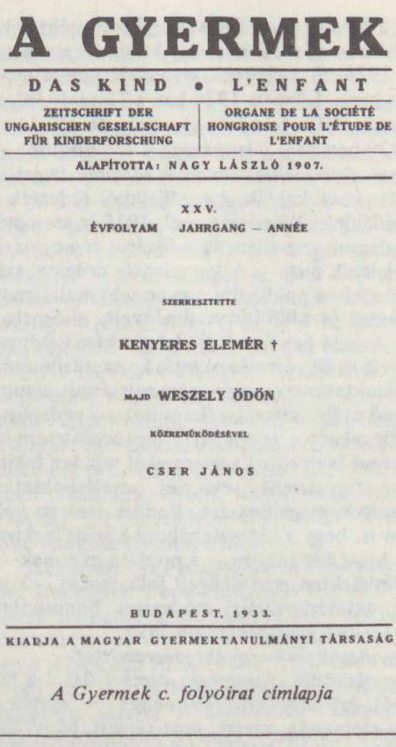
Agricola, Rudolf, Roelef *Huysman* (1443–1485): a németo.-i humanizmus egyik úttörője. 12 évet töltött Itáliában, neves tudósként tért onnan vissza hazájába, ahol szóban és írásban hadakozott a skolasztika, a gépies oktatási eljárások, a verbalizmus ellen, racionális és életszerű oktatási módszereket követelve. Pedagógiai gondolatait legátfogóbban *De formando studio* ('A tanítás tudományáról', 1484) c., levélformában írott művében foglalta össze, amelyben az anyanyelvi oktatás és a természettudományok tanításának fontosságát hangsúlyozza. Kifejti továbbá, hogy az oktatás eredményességét biztosító legfontosabb tényezők: a figyelem, az emlékezet és a tanultak gyakorlati alkalmazása. ~ volt a süketnéma-oktatás egyik első úttörője. 1482-től Heidelbergben élt, ahonnan előadásai és kiterjedt levelezése révén jelentős hatással volt a humanizmus németo.-i elterjedésére. Szoros kapcsolatot tartott fenn a → *közös élet testvéreivel*. Jórészt neki köszönhető, hogy a humanizmus az ő isk.-ikban is tért hódított.

agyagmunka: a kézimunka-tanítás, főleg a *szlöjd* egyik gyakori munkaneme, amelynek célja főként az alkotó képzelet fejlesztése, valamint a tervező munkákba történő bevezetése volt. Mivel ma a reproduktív, ill. az alkotó képzelet fejlesztését, valamint a tervezés technikai szerkesztő gyakorlatait az 1–2. oszt.-ban fa építőelemekkel, a 3–4. oszt.-ban fém építőelemekkel valósítják meg, ezért az ~ aránya a gyakorlati foglalkozás keretén belül csökkent. Jelentősége azonban változatlan az izom- és idegkoordináció, valamint a kézügyesség fejlesztésében. Erre a célra szolgál az 1. oszt.-ban néhány óra ~, ill. – ma már több ízben – plasztilinmunka.

agyalapi mirigy, *hypophysis:* → *belső elválasztású mirigyek rendszere.*

ágybavizelés: → *enuresis*

A Gyermek: a Magyar Gyermektanulmányi Társaság folyóirata, megjelent 1907–1943 között. Első két évfolyama (1907, 1908) a Gyermekvédelmi Lappal együtt, önálló alakban a harmadik évfolyamától, 1909-től jelent meg. Felelős szerk.-je 1907–1930 között *Nagy* László, 1927-től Nagy László és *Nógrády* László, 1931-től *Ballai* Károly és *Nógrády* László, 1933. 1–5. sz. *Kenyeres* Elemér, 6. sz.-tól *Weszely* Ödön közreműködésével *Cser* János, 1935. nov.-től *Bognár* Cecil közreműködésével Cser János, *Koszterszitz* József (1938–1943). 1934-től új címe: *A Gyermek és az Ifjúság.* Eleinte évenként tízszer jelent meg, a két világháború között viszont – a közületi támogatás híján – állandóan anyagi gondokkal küzdött,



A GYERMEK

DAS KIND • L'ENFANT

ZEITSCHRIFT DER UNGARISCHEN GESELLSCHAFT FÜR KINDERFORSCHUNG | ORGANE DE LA SOCIÉTÉ HONGROISE POUR L'ÉTUDE DE L'ENFANT

ALAPÍTOTTA: NAGY LÁSZLÓ 1907.

XXV.
ÉVFOLYAM JAHRGANG – ANNÉE

SZERKESZTETTE

KENYERES ELEMÉR †

MAJD WESZELY ÖDÖN

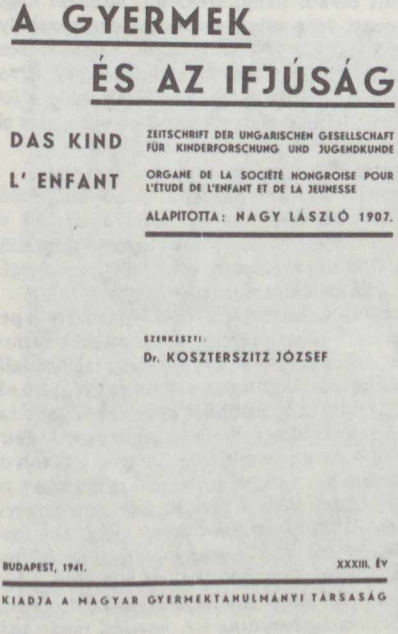
KÖZREMŰKÖDÉSÉVEL

CSER JÁNOS

BUDAPEST, 1933.

KIADJA A MAGYAR GYERMEKTANULMÁNYI TÁRSASÁG

A Gyermek c. folyóirat címlapja



A GYERMEK
ÉS AZ IFJÚSÁG

DAS KIND
L' ENFANT

ZEITSCHRIFT DER UNGARISCHEN GESELLSCHAFT FÜR KINDERFORSCHUNG UND JUGENDKUNDE

ORGANE DE LA SOCIÉTÉ HONGROISE POUR L'ÉTUDE DE L'ENFANT ET DE LA JEUNESSE

ALAPITOTTA: NAGY LÁSZLÓ 1907.

SZERKESZTI:
Dr. KOSZTERSZITZ JÓZSEF

BUDAPEST, 1941. XXXIII. ÉV

KIADJA A MAGYAR GYERMEKTANULMÁNYI TÁRSASÁG

A Gyermek és az Ifjúság c. folyóirat címlapja

ezért a füzetek évi száma változó volt, néha több évfolyamot vontak össze egy kötetté a szerkesztők. 1934-től cikkeinek kivonatát német nyelven is közli. Közben, 1924-ben a Társaság *Pályaválasztás* c. füzetet adott ki ~ helyett. 1923-ban és 1929-ben nem jelent meg. A folyóiratot a → *Magyar Gyermektanulmányi Társaság* tagjai illetményként kapták, s tagdíjaikból fedezték a lap előállítási költségeit, csak 1918-ig szerepelt a címlapon: „az állam és a főváros támogatásával" jelenik meg. – A lap jelentős érdeme: széles körökben publikálta a gyermektanulmányozás hazai és külföldi eredményeit, elsősorban Nagy László és a hazai Új Iskola képviselőinek nézeteit az isk. nevelés-oktatás korszerűsítéséről, a közoktatásügy gyermektanulmányi alapon történő átalakításáról; ráirányította a pedagógusok figyelmét a gyermekre, tapasztalatcsere-lehetőséget biztosított a gyermeket minden tekintetben figyelembe vevő, új nevelési-oktatási módszerek megvitatására. Fontos szerepe volt abban is, hogy a két világháború között legkiválóbb hazai isk.-inkban – a modern gyermek- és neveléslélektan eredményeit felhasználó – korszerű oktatási-nevelési módszerek honosodtak meg. (→ még *gyermektanulmány*)

agyidegek: → *környéki idegrendszer*

agyrázkódás, *commotio cerebri* (lat.): a koponyát ért ütés következménye. ~ esetén a beteg elernyedt, zavart, arca sápadt, hány. Súlyosabb esetben fejfájás, bő verítékezés, felületes légzés, ritka érverés, eszméletvesztés lép fel, a sérült olykor hány, székletét, vizeletét maga alá ereszti. Igen súlyos esetben a légzés szabálytalanná lesz, az érverés gyengül, s bekövetkezhet a halál is. ~ esetén tennivaló: az orvos érkezéséig a beteg nyugalomba helyezése, a felső test feltámasztása, hideg vizes borogatás alkalmazása a beteg fejére.

agyvelő: → *központi idegrendszer*

aha-élmény: Karl *Bühler* általános megjelölése a hirtelen felvillanó *belátás*ra az észlelt v. elgondolt helyzetben. A probléma jó megoldásának ötlete, az egészen belüli rész-összefüggésekbe való betekintés jellemzi.

Aichhorn, August (1878–1949): osztrák pedagógus. Nehezen nevelhető gyermekek otthonának volt a vezetője (1918–). A pszichoanalízis alkalmazásával diagnosztizáló és gyógyító eljárást alakított ki lezüllött gyermekek társadalomba való beilleszkedésének segítésére. A *Zeitschrift für psychoanalitische Pädagogik* c. folyóirat szerk.-je. – *F. m. Über die Erziehung in Besserungsanstalten* ('Javítóintézetekben folyó nevelés', 1923); *Verwahrloste Jugend. Die Psychoanalyse in der Fürsorgeerziehung* ('Elhagyott ifjúság. A pszichoanalízis a javítónevelésben', 1925, 1966[6]); *Psychologische Probleme der Erziehungsberatung* ('A nevelési tanácsadás pszichológiai problémái', 1947).

AIISUP: → *Association Internationale d'Information Scolaire, Universitaire et Professionnelle*

AIOSP: → *Association Internationale d'Orientation Scolaire et Professionnelle*

AISE: → *Association Internationale des Sciences de l'Éducation*

Aiszóposz, *Aesopus, Ezópus:* gör. meseköltő, a legendás elemekkel átszőtt életrajzi hagyomány szerint i. e. 600 körül élhetett, rabszolga volt, és felszabadulása után vándor mesemondóként élt; egy hagyomány szerint „istentelenség" vádjával a delphoi-i szentély papjai ölték meg. A neki tulajdonított, prózai alakban fogalmazott mesék egy része eredeti csupán, jelentős része későbbi hamisítvány. ~ nem gyermekek számára írta erőteljes társadalombírálatot kifejező állatmeséit, ámde már korán bekerültek a grammatikai és rétori isk.-k tananyagába; általános ismeretük az i.e. 5. sz. óta kimutatható. Eredetiben v. különböző átdolgozások formájában (Babriosz, Phaedrus, Lafontaine, nálunk Heltai Gáspár, Pesti Mizsér Gábor stb.) moralizáló jellegük miatt is mindmostanáig megtartották helyüket az isk. oktatásban is.

AIU: → *Association Internationale des Universités*

ajándék: az elismerés eszköze, a hosszabb ideig tanúsított jó magatartás, szorgalmas tanulás, áldozatkész közösségi munka v. valami rendkívüli teljesítmény jutalma. Ugyanakkor a társak, a szülők, az emberek iránti figyelmességre, megbecsülésre nevelés eszköze. Helyeselhető pl., ha a tanulók szerényen megajándékozzák a végző felső osztályos tanulókat, gyermeknapon a kisebb gyermekeket, anyák napján az édesanyjukat, ha nőnapon a fiúk virággal köszöntik a leányokat. Az ~ozás keltette pozitív érzelmek mélyebbek, ha az ~okat maguk a gyermekek készítik. Neveljük a gyermekeket arra is, hogy ne feledkezzenek meg szüleik, testvéreik megajándékozásáról születésnapjukon, karácsonykor és más illő alkalmakkor. (→ még *jutalmazás*)

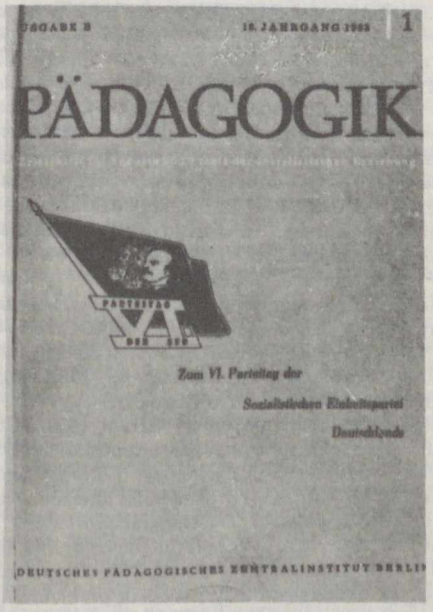
akadémia: 1. *Platón* az i. e. 4. sz.-ban az athéni *Akadémosz hérosz* temploma melletti ligetben oktatta tanítványait, innen az ~ alapjelentése: a tudományokkal és művészetekkel való foglalkozás helye, ill. alkalma. – 2. a reneszánsz idején ~nak nevezték a főúri udvarokban tevékenykedő, tudósokból és művészekből álló csoportokat a firenzei Medici-udvar „Academia Platonica"-járól, e kör tagjai ugyanis elsősorban a platóni filozófiával foglalkoztak. – 3. a jezsuiták 1599-i „Ratio Studiorum"-a ~nak nevezi a tanórán kívüli, önképzőkörszerű foglalkozásokat, amelyeken a növendékek saját dolgozataikat olvasták fel, szónoklataikat, verseiket adták elő, zenedarabokat mutattak be. Az isk. templomi hangversenyek neve a régi magyar nyelvben: „muzsikális akadémia". – 4. az 1777-i és

az 1806-i Ratio Educationis iskolaszervezetében az ~ főiskolaszerű intézmény: a gimn. osztályok befejezése után léphettek ide a növendékek. Két esztendeig filozófiával és különféle reáltudományokkal, újabb két évig jogtudományokkal foglalkoztak. Minden tankerület székhelyén működött ilyen jogakadémia. – 5. egy-egy ország tudományos és művészeti életének legkiválóbb képviselőiből alakult testület, amelynek feladata a tudományok és művészetek szervezése, ápolása és fejlesztése. Európában az első ~t Cosimo Medici alapította 1440 körül Firenzében, az *Académie Française*-t 1635-ben Richelieu alapította 40 taggal. A → *Magyar Tudományos Akadémia* alapjait Széchenyi István rakta le 1825-ben. – 6. egyes felsőoktatási intézmények Mo.-on hivatalosan csak régebben, külföldön ma is szokásos megnevezése. – 7. → *népművelési akadémia*

akadémiai levelező tag: a tudományos munka magas szintű, eredményes művelésének, valamint a tudományos közéleti tevékenységnek elismerését jelző MTA-i cím. Az ~ot az MTA közgyűlése az illetékes tudományos osztályok javaslatai alapján a legkiválóbb tudományok doktorai közül választja az Akadémia (tudósok társasága) tagjává. Az ~ok az MTA legfelsőbb testületében, a közgyűlésben és minden egyéb ülésen szavazati joggal vesznek részt, minden tisztségre megválaszthatók, valamelyik tudományos osztályhoz tartoznak.

akadémiai szabadság: a → *tanszabadság* elvének egy., főisk. változata. ~on általában a tanítás (az iskolaállítás, ismeretterjesztés, tananyag) és a tanulás (tanuláshoz való jog, szabad tanárválasztás) szabadságát értik. Az ~ gondolata a humanizmus idején alakult ki az egyház dogmatikus szemlélet- és oktatásmódjával szemben, alapvető követelés volt a protestantizmus terjedése korában, általában a haladó polgári gondolkodás egyik megnyilvánulása. Az ~ elvét a polgári oktatásfilozófia dolgozta ki, különösen jelentős a szerepe a német filozófiai idealizmus egy. eszméjén belül. (Neves képviselői: Johann Gottlieb *Fichte*, Friedrich *Schleiermacher*, Karl Jaspers.) A filozófiai idealizmus az ~ szerepét, lehetőségeit általában abszolutizálja. Nem veszi figyelembe, hogy a tanítás és tanulás szabadságának mértéke az egy.-eken meghatározott társadalmi-gazdasági, szellemi, politikai, ideológiai feltételekhez kötött minden korban, amelyek segítik v. korlátozzák az ~ konkrét megvalósulását. Pl. nem lehet értelemszerűen az egy. tanulás szabadságáról beszélni, ha a munkások, parasztok tehetséges gyermekei – gazdasági v. politikai okokból – nem juthatnak be kellő számban az egy. falai közé. – A 20. sz.-i prefasiszta és fasiszta diktatúrák erősen korlátozták az ~ kibontakozását. (Pl. a hazai 1920. évi XXV. törvénycikk, a „numerus clausus" akadályozta a zsidó származásúak egy. felvételét.) A haladó társadalmakban, a szocializmusban az ~ új, árnyaltabb értelmezésére törekszenek, szem előtt tartva, hogy az ~ nevében ne tegyék az egy.-eket régi, maradi nézetek hirdetőivé (*akadémizmus*), és minél teljesebb mértékben megvalósulhasson a tanulás demokratizmusa. Ennek eszköze pl. a szocialista országokban kiemelt ösztöndíjak, tanulmányi segélyek juttatása alacsonyabb jövedelmű szülők tehetséges gyermekei számára. – *Irod.* Kluge, A.: Die Universitäts-Selbstverwaltung. Ihre Geschichte und gegenwärtige Rechtsreform (Frankfurt a.M., 1958); Jaspers, Karl–Rossmann, K.: Die Idee der Universität (Berlin–Göttingen–Heidelberg, 1961); Antweiler, Anton: Die Universität, ihre Freiheit und Verantwortung (Münster, 1963); Schelsky, Helmut: Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihre Reformen (Hamburg, 1963); Rühle, Otto: Idee und Gestalt der deutschen Universität. Tradition und Aufgabe (Berlin, 1966).

Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der Deutschen Demokratischen Republik [akademí der pedagógisen visszensaften der dajcsen demokrátisen . . .], *APW, Pedagógiai Tudományos Akadémia NDK* (Berlin 108. Otto Grotewohl Str. 11.): az NDK pedagógiai kutatásainak központi szerve. A *Deutsches Pädagogisches Zentralinsitut*-ból (Német Központi Pedagógiai Int.) 1970-ben alakult át a szocialista peda-



A Pädagogik c. folyóirat címlapja

gógiai kutatók akadémiájává. Feladata, hogy a marxista–leninista pedagógiai tudományt a társadalmi követelményeknek megfelelően továbbfejlessze; megállapítsa a művelődés és nevelés folyamatának konkrét törvényszerűségeit; hogy a pedagógiai tudományos munkában biztosítsa az elmélet és a gyakorlat szoros kapcsolatát; hogy a tanítóknak, nevelőknek hathatós segítséget nyújtson az oktató-nevelő munka kialakításához. Az APW-nek 40 rendes és 30 levelező tagja van (Plenum). Első (jelenlegi) elnöke: Gerhart *Neuner*. Havonként megjelenő szaklapja a *Pädagogik*.

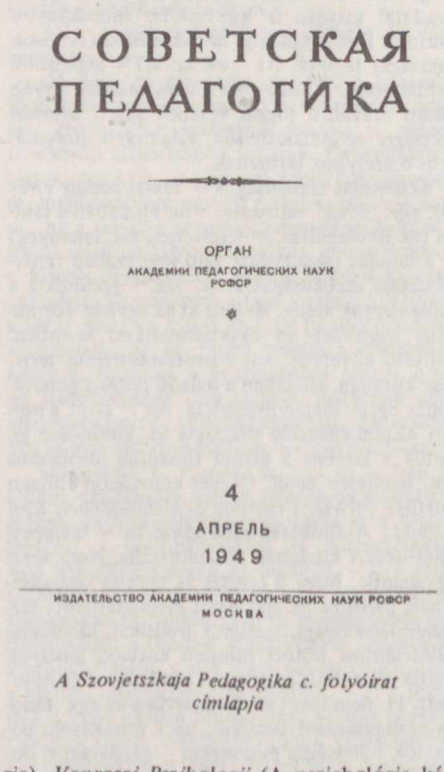
akadémikus: 1. valamely tudományos akadémia tagját megillető cím. Mo.-on az MTA rendes tagja az, akit a kiemelkedő tudományos eredményeket elért levelező tagok közül az illetékes tudományos osztályok javaslata alapján választ az Akadémia közgyűlése. A rendes tagok jogosultak az „akadémikus" elnevezés viselésére, teljes jogú tagjai az Akadémia közgyűlésének. Az Akadémia levelező és rendes tagjai együttesen alkotják a klasszikus értelemben vett Akadémiát. – 2. mint jelző két értelemben használatos: *a)* túlságosan elvont, a gyakorlattal össze nem függő, *b)* régebbi, főleg németből fordított szövegekben a felsőoktatási, ill. egy. jelző *szinonímája*.

akadémikus típusú felsőoktatás: → *német típusú felsőoktatás*

akadémizmus (felsőoktatásban): → *akadémiai szabadság*

Akagyemija Pedagogicseszkih Nauk RSZFSZR, *az OSZSZSZK Pedagógiai Tudományos Akadémiája* (Moszkva): a SZU pedagógiai kutatóintézete. A Nagy Honvédő Háború idején, 1943-ban alapították. Kidolgozta az általános és speciális pedagógiai kérdéseket, kutatásokat végzett a pedagógia története területén, vizsgálta az esztétikai és testi nevelés elméletét és gyakorlatát, útmutatókat és körleveleket dolgozott ki az isk. nevelés segítségére. Működése a SZU Pedagógiai Tudományos Akadémiájának megalakulásával 1966 aug.-ában megszűnt.

Akagyemija Pedagogicseszkih Nauk SZSZSZR, *a Szovjetunió Pedagógiai Tudományos Akadémiája, Neveléstudományi Akadémia* (Moszkva, Pavel Korcsagin u. 7.): a SZU legfontosabb pedagógiai kutatóintézete. 1966 aug.-ában alapították. A SZU Közoktatásügyi Min.-a mellett működő intézmény három tagozatból áll: neveléselmélet és neveléstörténet; didaktika és szakmódszertan; pszichológia. E három tagozatnak együttesen 12 akadémiai intézete van (11 Moszkvában és 1 Leningrádban). Ezek a következők: 1. A pedagógia általános problémáit kutató intézet, mely a közoktatás tervezésével, az oktatás gazdaságosságának problémáival és az összehasonlító pedagógiával foglalkozik. 2. A nevelés kérdéseit kutató intézet. 3. Az oktatásmódszertani intézet, ahol a tanterveket, programokat és a tankönyveket dolgozzák ki. 4. Az isk. technikai felszerelésének int.-e. 5. Munkaoktatási és pályaválasztási int. 6. A művészeti nevelés int.-e. 7. Az orosz nyelvnek mint idegen nyelv tanításának az int.-e. 8. Az óvodai nevelés int.-e. 9. Felnőttoktatási kutatóint. 10. Pszichológiai int. 11. Fiziológiai int. 12. Gyógypedagógiai Int. Leningrádban működik ezeken kívül az Össz-szövetségi Szakoktatási Kutató Központ. A Neveléstudományi Akadémia összehangolja az egyes szovjet köztársaságok pedagógiai kutatóintézeteinek tevékenységét, és terjeszti a pedagógiai tudományok terén folyó elméleti és gyakorlati kísérletek, kutatómunkák eredményeit. Az Akadémiához tartozik a moszkvai K. D. Usinszkij Könyvtár mint központi állami pedagógiai könyvtár, egy pedagógiai tudományos archívum, egy múzeum, ezenkívül 10 kísérleti isk. A Neveléstudományi Akadémia kiadásában rendszeresen megjelenő havi folyóiratok: *Szovjetszkaja Pedagogika* (Szovjet Pedagógia), *Voproszi Pszihologii* (A pszichológia kérdései), *Szemja i Skola* (Család és iskola), *Russzkij Jazik v Nacionalnoj Skole* (Orosz nyelv a nemzetiségi iskolában) és *Gyefektologija* (Gyógypedagógia).


СОВЕТСКАЯ
ПЕДАГОГИКА

ОРГАН
АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК
РСФСР

4
АПРЕЛЬ
1949

ИЗДАТЕЛЬСТВО АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР
МОСКВА

A Szovjetszkaja Pedagogika c. folyóirat címlapja



A Szemja i Skola c. folyóirat címlapja



A Gyefektologija c. folyóirat címlapja

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР

РУССКИЙ ЯЗЫК В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

1

1964

ИЗДАТЕЛЬСТВО «ПРОСВЕЩЕНИЕ» МОСКВА

A Russzkij Jazik v Nacionalnoj Skole c. folyóirat címlapja

akalkulia (fosztóképzővel a lat. 'számjegy' szóból): számolási zavar, amely már az elemi mennyiségfogalmak kialakításánál jelentkezik. Legtöbbször az → *afázia* tüneteként fellépő *számalexia* v. *számagráfia* következménye. Az → *értelmi fogyatékossággal* együtt járó általános számolási gyengeséget általában nem ~nak, hanem → *aritmaszténiá*nak nevezik.

akarati cselekvés: emberspecifikus, komplex viselkedésmód, melyre jellemző a cél előzetes ismerete, az afelé való törekvés (motiváció), a cél elérésére szolgáló utak, cselekvési módok, akadályok és a cselekvés lehetséges következményeinek számbavétele, döntés, cselekvésterv kialakítása s ezek nyomán a szándék, majd a cselekvés megvalósítása. Tudatosan, intellektuális irányítással történik, ellentétben a → *spontán cselekvés*sel. Gyakran említik az ~t mint speciálisan akadályok, nehézségek leküzdésére irányulót. Ez azonban önmagában nem döntő sajátossága az ~nek, mert akadályok leküzdésére irányuló erőfeszítés intenzív szükségleti állapotban, belső motiváció alapján is végbemehet, pl. állatoknál is.

akaratnevelés: az ember célszerű és céltudatos döntésekre, valamint értelmes cselekvések végrehajtására való képességének formálása. A jellem egyik lényeges ismérve az, hogy a személyiség döntéseiben mindenkor meghatározott normák szerint és rá jellemző motívumok alapján cselekszik, ill. alakítja magatartását, ezért az ~ feladata annak a képességnek a kialakítása,

hogy a nevelt minden szituációban a társadalmilag objektíve szükséges, tehát értékes normák szerint döntsön és cselekedjék. Az ~ a jellem nevelésének elengedhetetlen feltétele. Az akarat jelentkezése megfigyelhető a személyiség fejlődésének kezdeti szakaszában, amelynek ismérve – Szergej Leonyidovics *Rubinstein* szerint – az individuum tudatos viszonyulása környezetéhez. Ez az éntudat kialakulásának a szakasza, amikor is az emberi individuum (egyén) lassan ráébred arra, hogy sajátságos mozgásokkal, szavak útján: akaratilag (s ebben már benne foglaltatik a gondolkodás csíraformája is) képes hatni környezetére. Ebben a szakaszban még számos helytelen akarati elhatározásra kerülhet sor. Az individuum számára kedvezőnek tetsző, felhívó jellegű cél képzete sok esetben ösztönös – vagyis tudatilag fel nem dolgozott – cselekvésre késztetheti a gyermeket. Sok mindent határoz el és hajt végre ilyenkor a fejlődő személyiség anélkül, hogy előbb fontolóra venné a cselekvés körülményeit, következményeit, ill. – a következményeket tudatosító tapasztalat hiányában – a motívumok harca előzné meg az inger-reakció síkján bekövetkező döntést, ill. végrehajtást. Ez még nem tipikus akarati cselekvés. A tudatos akarati tevékenység feltétele az, hogy az ember képes legyen számot vetni a szándékolt cselekvés v. magatartás várható következményeivel, világosan lássa a tevékenység célját és tudatosan döntsön a motívumok harcában. Az értékes akarati döntésekben a célok, a motívumok és a kettő feszültségében megvalósuló cselekvések értékének egysége ölt testet. Ugyanazt a célt – formálisan – alacsonyrendű motívumok alapján, kifogásolható cselekvések árán is el lehet érni. Tartalmilag azok a döntések értékesek, amelyek társadalmilag is értékes célok érdekében, tisztességes motívumoktól ösztönözve, kifogástalan cselekvések útján valósulnak meg. – Az ~ben éppen ezért alapvetően fontos a személyiség céltudatosságának, valamint motivációs bázisának tervszerű fejlesztése, annak kimunkálása, hogy a társadalmilag jelentős motívumok hasonló helyzetekben is érvényesüljenek a személyiségben. Ennek legjobb módszere az, ha minél több olyan szituációt teremtünk, amelyekben a neveltek a nevelés kitűzött céljának megfelelő döntéseket kénytelenek eszközölni. A megerősítés és a kifogásolás (korrekció) eszközeit következetesen alkalmazva elérhetjük, hogy döntéseik fokozatosan mind biztonságosabban közeledjenek a nevelés céljaihoz. Az ~ben nehézséget jelentenek az idegsérüléses, fejlődésükben visszamaradt, gátlásoktól szenvedő fiatalok. Ilyen esetben gyógypedagógiai kezelésre v. messzemenő türelemre, a fokozatosság elvének tapintatos érvényesítésére van szükség. Általában elfogadható az, hogy az ~ben különös figyelmet kell szentelnünk a tevékenység ama összetevőire, amelyekre a kifogásolt akarati cselekvés elsősorban visszavezethető (pl. gátlás v. gátlástalanság, ezek okai). Komoly gondot kell fordítanunk a helyes ítéletalkotás, az értékes erkölcsi motívumok, érzelmek s mindenekelőtt az önellenőrzés képességének a kialakítására. Ezért az ~ szorosan összefonódik az önneveléssel. (→ még *jellem*) – *Irod.* Payot, Jules: Az akarat nevelése (I–II., Bp., 1912); Dewey, John: Az érdeklődés és erőfeszítés az akaratnevelésben (Bp., 1927); Rubinstein, Szergej Leonyidovics: Az általános pszichológia alapjai (I–II., Bp., 1967); Kardos Lajos: Általános pszichológia (Bp., 1970).

akceleráció (lat.): a gyermekkori fejlődésben kimutatható gyorsulás. Harmonikus folyamat, az egész szervezetet érinti, az összes szerv fejlődésére vonatkozik. Tapasztalható egyrészt a gyermekek hossznövekedésében: a századforduló megfelelő értékeihez képest az újszülöttek hosszmértéke 1,5–2,0, az óvodásoké 8,0–10,0, az iskolásoké 8,0–9,0 cm-rel nagyobb. Emelkedett a növekedés sebessége is, rövidült a növekedés időtartama. Sorozásnál a fiatalok testmagasságának átlagértéke a századfordulóhoz képest 20–30 cm-rel nagyobb. A testsúly alakulása a hosszmérethez hasonló tendenciát mutat. A gyorsulás kimutatható mindkét fogzás lefutásában, a csontrendszerben a csontosodási magvak fellépésének időpontjában is. A szexuális érés is korábban következik be. A századfordulóban a leányoknál a menstruáció általában a 15,5 éves korban lépett fel, az 50-es évek vizsgálatai szerint viszont ez az időpont 11,5 éves kor. A nemi érés másodlagos jelei (emlők növekedése, szőrzet kifejlődése) is korábban jelentkeznek a serdülőknél. Ugyanakkor a felnőttek szexuális elöregedése későbbi korban lép fel. A pszichés fejlődés gyorsulása még vitatott kérdés. Az ~ oka nem teljesen tisztázott. Egyik teória szerint a fehérjében, zsírban gazdagabb táplálkozás az oka. A heliogén elmélet szerint a gyermekek több időt töltenek a szabadban, többet sportolnak, hosszabb ideig éri őket a napsugárzás, kedvezőbb a lakások természetes és mesterséges világítása, ez okozza az ~t. Mások szerint az ~ az urbanizációból származó ingerdús környezet következménye. Több kutató szerint az ~ az életszínvonallal is összefüggést mutat. Az ember bizonyos fejlődési potenciával rendelkezik, de a rossz életkörülmények miatt a fejlődés nem érheti el az optimumot. Minél jobbak az életkörülmények, annál kedvezőbbek a feltételek a fejlődéshez. Adott életszint elérése után – mint az egyes fejlett országokban tapasztalható – az ~ már nem arányos az életviszonyok javulásával. Valószínűleg az említett okok komplexen hatnak. – *Irod.* Sälzer, Anneliese: Ursachen und Erscheinungsformen der Akzeleration (Berlin, 1967).

akció (lat. 'tevékenység, tett'): 1. a tudományban az akció–reakció elvével kapcsolatban használt kifejezés. Ez az elv – Isaac Newton harmadik törvénye fejti ki – azt fogalmazza meg, hogy a hatás (akció) mindig egyenlő az ellenhatással (reakció). A törvény a mechanikában érvényes, de a század elején, a pszichofizikai irányzatok virágzásának kezdetén megpróbálták a pszichológiai jelenségek magyarázataként is alkalmazni. A → *behaviorizmus* néhány megalkotója, köztük is elsősorban John Broadus *Watson* úgy vélte, hogy a pszichikus jelenségek reakciók, amelyek automatikusan követnek valamiféle ingert, ~t. Azt már nem vizsgálta, mi megy végbe az inger felfogása és a rá adott válaszreakció létrejötte között. Így éppen a pszichés történések lényegére nem tudott magyarázatot adni. Tanításának ki nem elégítő oldalaira igen korán a szintén behaviorista irányzathoz tartozó Karl Spencer Lashley hívta fel a figyelmet 1929-ben. – 2. → *aktivizmus*

A Kémia Tanítása: a Művelődésügyi Min.-nak 1962-től megjelenő módszertani folyóirata, az ált. és középisk. kémiatanítás színvonalának emelését szolgálja. A folyóirat *A Természettudományok Tanítása* c. régebbi módszertani folyóiratból keletkezett. A fejlődés kívánalmainak megfelelően az ebben összefogott szaktárgyi szekciók (fizika, kémia, biológia) mindegyikéből önálló folyóirat vált. Szerk.-je *Balázs* Lóránt.



A Kémia Tanítása c. folyóirat címlapja

akkomodáció (lat. 'alkalmazkodás'): 1. a látószervnek az a képessége, amelynek alapján különböző távolságokban levő tárgyak képét egyaránt élesen képezi a recehártyán (retinán). A messze levő tárgyról érkező fénysugarak a távolsághoz nem alkalmazkodó szem recehártyáján éles képet alkotnak. Ez a kép éles marad mindaddig, míg a tárgy 6 m távolságig közeledik. A tárgy további közeledésekor a retinán éles kép csakis akkor képződik, ha a szem a távolsághoz alkalmazkodik. Ilyenkor a szemlencse fokozza domborúságát úgy, hogy a sugártestben levő Müller-féle körkörös izomzat összehúzódik, és ezzel párhuzamosan az antagonista Brücke-féle sugárizomzat elernyed. Ez az egyidejű folyamat a lencsefüggesztő készüléket lazítja, miáltal a lencse – amelynek tokja eredeti állapotában is rugalmas – domborúvá válik. – Az ~ útján nem csupán a lencse változtatja domborúságát, hanem változik a szentengelyek konvergerciája is. – 2. értelmi tevékenység, melynek folyamán a személy hozzáigazítja – módosítja – meglevő gondolkodási sémáit az új tárgy v. helyzet követelményeinek megfelelően, ha ezek eddigi rendszerébe nem illeszthetők be. Jean *Piaget*) (→még *asszimiláció;* →*alkalmazkodás*).

A Kommunista Párt kiáltványa, *Kommunista Kiáltvány*: Karl *Marx* és Friedrich *Engels* 1847-ben írt műve, a marxista munkásmozgalom egyik alapdokumentuma. – A neveléssel kapcsolatos problémák a II. fejezetben szerepelnek. ~ újszerű megvilágításba helyezi az uralkodó osztály műveltségi monopóliumának, ill. e monopólium megszüntetésének problémáit, a gyermekek társadalmi nevelésének kérdését. Azoknak az intézkedéseknek a sorában, amelyek a politikai hatalom megragadása után szükségesek, ~ a neveléssel kapcsolatban a következőket mondja: „Minden gyermek nyilvános és ingyenes nevelése. A gyermekek mai formában való gyári munkájának eltörlése. A nevelés egyesítése az anyagi termeléssel." – *Irod.* Vág Ottó: A nemzetközi munkásmozgalom pedagógiai törekvései a XIX. században (Bp., 1962).

Ákos István, *Scherer* (1861–1958): gyógypedagógus Vácott a siketnémák int.-ében (1881–1891), Bp.-en az ideges gyermekek int.-ében (1899–), a Gyógypedagógiai Nevelőint.-ben (1901–), ugyanott ig.-h. (1910–1920). A *Kalauz a siketnémák oktatása és nevelése terén* c. első hazai gyógypedagógiai szaklap megindítója és szerk.-je (1887–1900), tevékenyen részt vett a *Siketnémákat Gyámolító Egyesület* megszervezésében (1894). Az 1922-ben létrejött Magyar Gyógypedagógiai Társaság ügyvezető alelnöke. Gyógypedagógiai szaklapokban számos közleménye jelent meg.

Ákos István (1914–): az Országos Tanszergyártó és Értékesítő Vállalat osztályvezetője (1968–). A bp.-i tudományegy.-en középisk. tanári oklevelet szerzett (1939), majd doktorátust (1939). Gimn. tanár Debrecenben (1939–), Nagykállóban (1943–) és ismét Debrecenben (1945–). Ezután a Biológiai Tanszerint. tudományos kutatója Bp.-en (1952–), osztályvezető az Iskolai Szemléltető Eszközök Int.-énél (1953–) és a PTI-nél. 1962-től az OPI adjunktusa, majd az Iskolai Taneszközök Gyára kutatási osztályának vezetője (1965–). Speciális szakterülete a tanszerkutatás-tervezés, a tanszermetodika. Több könyvében ismerteti az isk. szemléltetőeszközöket, tanszermetodikai cikkeket ír szakfolyóiratokba.

aktíva (lat.) (növendékeké): a szocialista gyermekközösség legtevékenyebb tagjainak összessége, tágabb értelemben a szocialista közösség legfejlettebb rétege. A közösség céljaihoz, törekvéseihez, eszményeihez, értékeihez való viszonya alapján az ~ elsősorban erkölcsi-politikai minősítés. Ezért az ~ mindig a párt ifjúsági és gyermekszervezetének ~ája. Az ~ van legjobban tudatában az egyéni és közösségi érdek egymáshoz való viszonyának. Felismerik és magukénak vallják a közösség céljait, szenvedéllyel, meggyőződéssel közelednek a közösség kérdéseihez, s azok megoldása során őket jellemzi a legnagyobb aktivitás és következetesség abban a törekvésben, hogy az egész közösséget a maguk színvonalára emeljék. Anton Szemjonovics *Makarenko* az ~án belül megkülönbözteti a működő ~át és a tartalék ~át. A működő ~ tagjai a közösség tisztségviselői. A tartalék ~ minden jelentős kérdésben együtt dolgozik a működő ~ával, ha szükséges, bármikor a helyére lép, és együttesen határozzák meg a közösség közvéleményét. A tartalék ~ tagjai csupán a vezető- és szervezőképesség, a vezetési gyakorlat terén fejletlenebbek a működő ~nál. Az ~ kialakítása, ill. nevelése az ~val történő rendszeres foglalkozás útján valósítható meg. Ennek eszközei a megfelelő célok kitűzése, a feladatokba való bevonás. A pedagógus a maga köré tömörített aktív mag tagjait fokozatosan megtanítja a közösségi feladatok megtervezésének, megszervezésének, végrehajtásának, ellenőrzésének és értékelésének, társaik befolyásolásának, megnyerésének módjára, végül a célok, feladatok önálló meghatározására. Lényegében a közösség tudatos és hozzáértő gazdáivá neveli őket. Az ~ fejlődése több irányú. Fokozatosan alakulnak ki és szilárdulnak meg a tagjait jellemző vonások, miközben az ~ szervezetileg is megszilárdul, létszáma gyarapszik, és a többi rétegre gyakorolt hatása megerősödik. A fejlődés magas szintjén a közösség többsége az ~ tagjává válhat. A *bomlasztó* ~ Makarenko terminológiája szerint olyan növendékek rétege, akik látszólag az ~hoz tartoznak, valójában rejtett erkölcsi bomlás indult meg bennük, s a közösség veszélyes gócaivá váltak. (→ még *rétegződés a közösségben*) – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: Pedagógiai hősköltemény. A diadalinduló kezdete (Művei, I., Bp., 1956); Makarenko, Anton Szemjonovics: Az egyéni ráhatás pedagógiája (Művei, V., Bp., 1955); Makarenko, Anton Szemjonovics: A nevelés módszerei. Fegyelem, életrend, büntetés és buzdítás (Művei, V., Bp., 1955).

aktiváció (lat. 'tevékeny' szóból): az agykérgi ingerület felerősítését, kiemelését, az érzékelés élességét és magasabb cselekvésirányító hatásfokát biztosító mechanizmus. Központja az agytörzsben van. Az érző idegpályák az agykéreg felé haladva ingerületi töltésük egy részét oldalágakon leadják az alsó agytörzsi központnak, amely diffúz kivetítő rendszeren át ezzel aktivizálja az agykérget. Ez a folyamat megy végbe a közvetlen ingerhatásokra létrejövő érzelmeknél, pl. a hirtelen ijedségnél. Máskor az agykéregből indulnak ki az impulzusok, lejutnak az agytörzs megfelelő helyeire, amely diffúz kivetítő rendszerével visszahat, aktivizálva az agykérget. (→ még *aktivációs szint*)

aktivációs szint: a központi idegrendszer energizáltsági, gerjesztettségi állapota, mely szélsőséges értékek – alvás és izgatott éberség – között folytonosan változik. Egyes szakaszaira különböző viselkedéses, vegetatív, bioelektromos, valamint tudati-pszichikus sajátosságok jellemzők. 1. Extrém izgatott éberségben (pl. erős félelem, düh, kitörő öröm) a viselkedés gyors, erőteljes, de veszít pontosságából, organizáltságából. A vegetatív működések (szívritmus, vérnyomás stb.) fokozottak, az agykéreg bioelektromos működése gyors, szabálytalan alapaktivitást mutat (ezek elektromos potenciálingadozások, melyek a koponyára helyezett elektródok és megfelelő műszerek segítségével rögzíthetők). A pszichikus funkciók – figyelem, gondolkodás stb. – dezorganizáltak, a tudat beszűkült. 2. Élénk éber állapotban a viselkedés optimális, jól organizált, pontosan irányított, a → *reakcióidő*k a legrövidebbek, jellemző a vegetatív működések egyensúlya, az agykéreg bioelektromos működése gyors (de az előzőnél lassúbb), szabálytalan alapaktivitást mutat, a figyelem könnyedén összpontosítható és szükség szerint átirányítható, a rendezett, logikus, feladatra irányuló gondolkodás és egyéb pszichikus folyamatok optimálisak. 3. Relaxált (elengedett, laza) éberségben a viselkedés még irányítható, de lassúbb, a vegetatív működések csökkennek, az agykéreg bioelektromos alapaktivitása lassú, szabályos, a figyelem diffúzzá válik, kevésbé koncentrálható, a gondolkodási folyamat veszít irányítottságából, szabad asszociációk lépnek fel, ezért ez az állapot kedvez alkotó

(eredeti) ötletek felbukkanásának, az éber tudat csökken. 4. Álmos állapotban az előző jellegzetességek fokozottabban mutatkoznak, a tudat elhomályosul, s gyakran lépnek fel közvetlenül elalvás előtt igen élénk, képszerű jelenségek (hipnagóg hallucinációk). 5. A következő stádium az alvás.

aktív iskola: → *cselekvés iskolája*

aktivitás (lat. 'tevékenység'), *tanulói öntevékenység*: 1. értelmes, célszerű cselekvésekben megnyilvánuló magatartás. Az ~ elve a pedagógiában a tanuló tevékeny, cselekvő részvételét követeli meg saját fejlődésének szolgálatában. A szocialista pedagógia nem szűkíti le az ~t az egyoldalú intellektuális tevékenységre, sőt azon belül is elítéli a puszta memorizálást, vagyis az emlékezet egyoldalú foglalkoztatását, hanem a tanuló tudatos tevékenységét követeli az ismeretek kialakításában épp úgy, mint azok gyakorlati alkalmazásában. A tanulói tevékenység területeinek megfelelően az ~ megnyilvánulhat a jelenségek megfigyelésében, elemzésében, a lényeg kiemelésében, törvényszerűségek megfogalmazásában s azok gyakorlati alkalmazásában, problémák megoldásában., cselekvések végrehajtásában s magatartásuk alakításában egyaránt. Az alkotó gondolkodásban és cselekvésben megnyilvánuló ~ egyik feltétele és eredménye a szocialista ember mindenoldalú fejlesztésének. Az ~ a tanuló önállóságának a foka szerint lehet tevékeny együttműködés a nevelővel v. külső indításra megvalósuló önálló tevékenység, ill. belső indítékok alapján kialakuló öntevékenység. A tanuló kezdeményezőkészségének felkeltésével, annak mind több teret engedve érhetjük el, hogy képes legyen értékes célok érdekében nemes motívumok alapján kezdeményezni, terveit önállóan végrehajtani. Az ~ követelménye már jelentkezik a tomista kvietizmussal szembehelyezkedő Johannes Duns Scotus voluntarizmusában (szerinte az ember akarata annyira szabad, hogy az isteni kegyelem is csak mellé állhat, de meg nem határozhatja), majd előtérbe kerül a reneszánsz pedagógiai nézeteiben. Így követeli Marsilius Ficinus az alkotó hevület szükségességét, François *Rabelais* az aktív megismerés, az önálló gondolkodás és ítéletalkotás szabadságát. Az újkori pedagógiában a herbarti intellektualizmussal szembeforduló → *reformpedagógia* számos képviselője a cselekvésekben, a munkatevékenységben megnyilvánuló ~t követeli, de azt többnyire prakticista szellemben értelmezi (cselekvés iskolája). A szocialista pedagógiában Anton Szemjonovics *Makarenko* a tanulói ~ egyik legszenvedélyesebb képviselője. Központi jelentőséget tulajdonít a személyiség közösségi fejlesztésében a jól motivált, az egyén és a közösség számára vonzó perspektívák felé törő közösségi tevékenységnek. Az ilyen tevékenységi rendszerek szervezésében látja a nevelés egyik lényeges feladatát. Az igazi ~ nem tévesztendő össze az ún. *álaktivitással*, amikor is a neveltek csak reproduktív és nem produktív, alkotó tevékenységet végeznek. (→ még *aktivitásra nevelés*) – *Irod.* Keyserling, Hermann: Schöpferische Erkenntnis (1922); Tanulmányok a tanulói aktivitás köréből (Szerk. Szokolszky István, Bp., 1962); Juhász Ferenc: Az aktivitás szerepe az erkölcsi meggyőződés kialakításában (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1961., Bp., 1962). – 2. (az oktatásban): a tanulók tevékeny részvétele az ismeretek elsajátításában és alkalmazásában. Megnyilvánulhat külső – manuális – cselekvésben, a második jelzőrendszer síkján (beszédben v. írásban), ill. belső, pszichikus működésekben: gondolkodásban, figyelemben, a képzelet működésében. – Az oktatáselmélet haladó irányzatának képviselői Johannes Amos *Comenius* óta – más-más megfogalmazásban, de a lényeget tekintve egyetértően – állapítják meg, hogy az eredményes tanulásnak alapvető feltétele a tanuló ~a. A szocialista pedagógia rendszerében az ~ szélesebb körű értelmezésben, mindenekelőtt célkategóriaként szerepel; a szocialista társadalom igényli és lehetővé teszi a sokoldalú, alkotó ~sal rendelkező emberek nevelését. Ennek az ~fogalomnak lényeges jegyei – a tudatosság, a kezdeményezés és az öntevékenység – a szocialista embereszményre jellemző, erkölcsi és világnézeti meghatározottságú tulajdonságok együttesében kapják meg valódi tartalmukat. A nevelés céljaként értelmezett ~ kibontakoztatását az iskola oktató- és nevelőmunkájának valamennyi területe – összehangolt követelményekkel és tevékenységformákkal – együttesen szolgálja. – Az oktatás elmélete már tárgyának, az isk. oktatásnak értelmezésében is állást foglal a tanulók ~nak biztosítása mellett: az oktatás fogalma egyaránt magában foglalja a tanítást és a tanulást mint egymással kölcsönhatásban lezajló tevékenységeket. Az oktatás egyes tényezőinek elméleti kifejtésében és gyakorlati megvalósításában egyaránt irányadó szempont az ~ feltételeinek megteremtése: az oktatás tartalmának mennyiségétől és minőségétől függően tervezhetik meg a nevelők olyan módszereknek, szervezési formáknak és segédeszközöknek az alkalmazását, amelyek lehetővé teszik a tanulók aktív részvételét az ismeretanyag feldolgozásában. – A cselekvő részvétel azonban csak abban az esetben tekinthető tényleges ~nak, ha a tanulók tudatosan és érdeklődéssel kapcsolódnak be a tanulmányi munkába. Ha a külső ~ – a tanulók szóbeli, írásbeli megnyilatkozása v. gyakorlati tevékenysége – nem motivált, ill. nem támaszkodik felhasználható ismeretekre, v. nem ad alkalmat az értelmi erők kifejtésére, akkor az észlelhető tevékenység csupán látszólagos ~, ún. ál~. Számos

megfigyelés, vizsgálat mutat rá a tényleges ~ és az ál~ különbségére. Különösképpen a megbeszélés módszerének helytelen alkalmazása: a gyors ütemben elhangzó tanári kérdések sorozata keltheti az ~ hamis látszatát, mivel a tanulók közül sokan „kapcsolódnak be" az oktatás menetébe, a kérdések azonban nem indítják meg a gondolkodás folyamatát, a rövid – gyakran egy-két szavas – válaszok tartalmatlan verbális reakcióként hangzanak el. A vizsgálatok tanulsága szerint oktatási szituációban a tényleges ~ kiváltásának feltételei: a tevékenységre ösztönző motívum (ez gyakran a problémafelvetéssel keltett érdeklődés); a tevékenység céljának és módszerének ismerete; a tanuló közvetlen kapcsolata a tevékenység tárgyával (megfigyelésre, ill. műveletek elvégzésére alkalmas segédeszközök útján). Az említett feltételek általában csoportfoglalkozás keretében, ill. egyéni munkaszervezéssel biztosíthatók, de nem zárhatjuk ki a tanulók aktivizálásának lehetőségei közül a frontális osztályfoglalkoztatásnak azokat a módszereit sem, amelyek a vizuális v. verbális információknak érdeklődést keltő és meggyőző hatásával tartós figyelmet váltanak ki, és a problémával való azonosulásra, a gondolatmenet aktív követésére késztetik a tanulókat. Ilyen módszerek lehetnek: az élményszerű tanári előadás, az iskolarádió v. az iskolatelevízió műsorának közvetítése, oktatófilm bemutatása stb. Ezekben az esetekben a tanulóknak az információk befogadását követő megnyilatkozásai tájékoztatnak a kiváltott belső ~ hatásáról és eredményéről. – Mivel az ~ meghatározott céllal és konkrét anyaggal végzett intellektuális v. manuális tevékenységként valósul meg, formái és szintjei – a tantárgytól és osztályfoktól függően – igen különbözők lehetnek. Így tehát az oktatás területén az ~nak általánosan érvényes feltételeit a didaktika állapítja meg, megnyilvánulásának a tantárgyakhoz kötött formáit és szintjeit a metodikák dolgozzák ki. Mindezeket a tevékenységformákat és -szinteket kiegészítik az ~nak azok a területei, amelyeket a Nevelési Terv jelöl meg az egyes korosztályok számára. (→ még *aktív módszerek*, → *teljesítmény*) – *Irod.* Szokolszky István: Az aktivitás elve mint általános pedagógiai alapelv (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1961, Bp., 1962. – Ugyanebben a kötetben több tanulmány vizsgálja az ~ fogalmát, szerepét és feltételeit neveléselméleti, didaktikai, ill. metodikai szempontból); Szokolszky István: Aktivitás és álaktivitás (Magyartanítás, 1964. 6. sz.); Nagy Sándor: Didaktika (Bp., 1967).

aktivitásra nevelés: a korszerű pedagógia egyik alapkövetelménye. A hagyományos nevelésben és oktatásban a növendék passzivitásra volt kárhoztatva. A nevelés eszménye az engedelmesség, a felnőttek önállótlan követése volt, az oktatásban pedig a pedagógus által nyújtott ismeretanyag emlékezeti rögzítése. A korszerű nevelés-oktatás pedagógiai ideálja ezzel szemben az aktív ember, aki saját tevékenységével formálja képességeit és önálló tanulással szerzi meg ismereteit. Az ~ napjainkban sürgető társadalmi igény, mivel a tudományos-technikai forradalom egyre inkább olyan szakemberek nevelését kívánja meg, akik nemcsak passzív végrehajtói a termelési utasításoknak, hanem gondolkodó irányítói e folyamatoknak, és képesek a rohamos fejlődésnek megfelelően saját maguk állandó átképzésére, átnevelésére is. – Az ~ a nevelési folyamat egészének szerkezeti átállítását hozza magával. Az egyoldalúan pedagógusközpontú nevelés helyett új nevelő–növendék viszonyt követel, amelyben a neveltek is aktív szerepet kapnak saját nevelődésükben. Másrészt a nevelési folyamat lényegét nem a nevelők verbális meggyőző munkája (az ún. tudatosítás) adja, hanem a tanulók cselekvő tevékenysége. A tudatosítás a tanulói tevékenységhez viszonyítva másodlagos és önmagában hatástalan (erkölcsi prédikáció). A nevelés tulajdonképpen a növendékek tevékenységének (cselekvéseinek) irányítása és szervezése, tehát egyben mindig ~ is. – A nevelés fejlődéslélektanilag is a tevékenységből, a szoktatásból indul és a tudatosítás után tudatos tevékenységben éri el tetőpontját. Ennek megfelelően a nevelésben az aktív, cselekedtető módszereket kell előtérbe állítani az egyoldalúan verbális és csupán tilalmakra építő neveléssel szemben. Természetesen ez nem jelenti a meggyőzés és a fékezés mellőzését (nyilván a teljes nevelési folyamatnak ezek is nélkülözhetetlen részei), csupán a megfelelő értékrendet: a *tevékenység* (cselekvés) *elsődleges*, alapvető szerepét a személyiség fejlődésében és fejlesztésében. Az ~t az *oktatási folyamatban* is érvényesíteni kell. Az oktatás v. pontosabban a tanítás-tanulás a pedagógus és a tanuló közös tevékenysége: legkorszerűbb értelmezésben az aktív tanulói ismeretszerzés irányítása. – Az ismeretszerzés (fogalomalkotás) az újabb oktatáslélektani vizsgálatok szerint nem a szemléleti képek mechanikus absztrakciója útján jön létre, hanem aktív gondolkodással, műveletrendszerek aktivizálásával (Jean *Piaget*, Hans *Aebli*, Grigorij Szilovics *Kosztyuk*). Az ismeretalkalmazás nem pusztán a tanult ismeretek deduktív „ráhúzása" konkrét esetekre, hanem azok újra való felfedezése (második indukció) nagyon is aktív problémamegoldások útján. Az igazán fejlesztő hatású és életszerű isk. feladatok pedig abból a szempontból is segítik az ~t, hogy nem csupán az aktív gondolkodást, de a tényleges cselekvést is megkövetelik. Az „értelmi tevékenység szakaszos fejlesztésének elmélete" (Pjotr Jakovlevics *Galperin*, Nyina Fjodorovna *Talizina*) szerint az egész oktatás lényege a tevékenység megszer-

vezése. A külső materiális (v. materializált) tevékenységtől a belső gondolati tevékenységig (→ *interiorizáció*) a tanulók meghatározott → *algoritmus*ok szerint végzett műveletek útján jutnak el. Az oktatás így minden mozzanatában a tanulói tevékenységre, aktivitásra épül. – Az oktatás új szervezeti formái és módszerei is elsősorban az ~ ügyét szolgálják. A csoportmunka valamennyi formája éppen azzal ér el több eredményt v. nagyobb fejlesztő hatást, hogy több lehetőséget és időt biztosít a tanulók önálló megismerő és cselekvő tevékenysége számára. Csoportoktatás esetén a közepes és a gyenge tanulók is aktivizálódnak, lehetővé válik a tanulók közti együttműködés (kooperáció) a maga pszichológiai és pedagógiai előnyeivel. A → *programozott oktatás* sikereiben és gyors elterjedésében is döntő mozzanat volt az, hogy következetesen biztosítja a tanulók aktivizálását. A tanulók a program irányításával önállóan tanulnak, állandóan feladatokat oldanak meg saját erőfeszítéseik alapján. Bár a „klasszikus" értelemben vett programozott oktatásban a feladatok logikai és didaktikai szintje, azaz az aktivizálás színvonala vitatható, elvileg lehetséges olyan programok, ill. feladatrendszerek szerkesztése, amelyek az ~t igen magas fokon tudják megvalósítani. – Az ~t szolgálják az *új oktatási módszerek*, ill. a régi módszerek új formái is. A hagyományos oktatás fő módszere az ún. szemléltető-magyarázó módszer volt, amely a tanulókat legfeljebb némi értelmi együttműködésre (utánagondolás) késztette. A korszerű oktatásban ezzel szemben a problémamegoldó, a felfedező és a kutató módszerek az uralkodók (Jerome Seymour *Bruner*, Natalja Alekszandrovna *Mencsinszkaja*, Wincenty *Okoń*, Mihail Nyikolajevics *Szkatkin*). Ezen új módszerek is feltételezik a tanár racionális szervező és irányító munkáját. – Növeli az aktivizálás lehetőségeit a technikai eszközök (→ *nyelvi laboratórium*) bekapcsolódása. Segítségükkel egyszerre sok tanuló végezhet önálló tevékenységet, oldhat meg feladatokat v. szerezhet önállóan és egyénileg ismereteket. (→ még *felfedezéses tanulás*, → *problémamegoldás*, → *aktivitás*) – *Irod.* Kiss Árpád: Az új eszközök pszichológiája és pedagógiája (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1963. Bp., 1964); Nouvelles méthodes et techniques d'éducation (Études et documents d'éducation, 48, Unesco, Paris, 1963); Bogojavlenszkij, Dmitrij Nyikolajevics–Mencsiszkaja, Natalja Alekszandrovna: Az iskolai ismeretelsajátítás pszichológiája (Bp., 1965); Bruner, Jerome Seymour: Az oktatás folyamata (A pedagógia időszerű kérdései külföldön, Bp., 1968).

aktivizmus, *akció* (lat. 'cselekedet, tevékenység'): azoknak a filozófiai, pedagógiai, világnézeti irányzatoknak közös vonását tükröző fogalom, amelyek a passzív befogadással v. a szubjektum nyugalmi alaphelyzetével szemben annak cselekvő, tevékeny (aktív) részvételét követelik. Csíra formájában már Johannes Duns Scotus voluntarizmusában is megjelenik. A pedagógiai ~ képviselői szembehelyezkednek a nevelés egyoldalú intellektualista felfogásával, s az akarat nevelésében az aktív érzelmek (Ernst Linde) és a tanulói cselekedtetés (Claude *Fleury*, John *Dewey*, Maria *Montessori* stb.) jelentőségét hangsúlyozzák. A személyiséget fejlesztő cselekvés szükségességét húzza alá a struktúra (szerkezet) és a dinamika (funkció) kölcsönhatásának felismert törvénye is, amely szerint a személyiség struktúrájának bármely eleme csak a neki megfelelő működés (funkció) közben emelkedik magasabb szintre, s így jön létre az igényesebb, magasabb szintű működés feltétele. Tekintve, hogy a személyiség maga rendkívül összetett, az akciók (a tevékenységek) *céltudatosan szervezett* rendszerét és nem egyké elszigetelt akciót kell mozgásba hoznunk a fejlődés érdekében. A nevelési folyamat kezdeti szakaszában a nevelő (szülő, óvónő, tanító) biztosítja e tevékenységek rendszerében a céltudatosság, a tervszerűség, a szervezettség elemeit. Mielőbb el kell érnünk, hogy a tanuló is lássa világosan a tevékenység és annak célja közötti kapcsolatot, sőt mielőbb el kell érnünk, hogy ő maga is képes legyen a nevelés céljait belátva és azokat magáévá téve értékes közösségi tevékenységet kezdeményezni, tervezni, szervezni, tevékenyen részt venni annak végrehajtásában és értékelésében. Miközben a szocialista pedagógia elismeri az ~ jelentőségét a nevelés folyamatában, elkülöníti magát annak egyoldalú pragmatista felfogásától, amely a tanulói tevékenységben a praktikus készségek kialakítását hangsúlyozza, és ezt nem kapcsolja össze olyan szellemi tevékenység megszervezésével, amely összefüggő, rendszeres ismeretstruktúrák kialakulásához vezet. (→ még *alkotó munkára nevelés*) – *Irod.* Golant, Jevgenyij Jakovlevics: A tanulók aktivitásának és önállóságának fejlődése (Ped. Szle, 1959. 12. sz.); Szuhomlinszkij, Vaszilij Alekszandrovics: Munkára nevelés az iskolában (Bp., 1962); Salamon Jenő: Gyermekek gondolkodása a cselekvésben (Bp., 1964); Leontyev, Alekszej Nyikolajevics: A pszichikum fejlődésének problémái (Bp., 1964).

aktív módszerek: olyan didaktikai eljárások, ill. munkaformák, amelyek lehetővé teszik a tanulók tevékeny részvételét az ismeretek elsajátításában és alkalmazásában. – Az oktatásnak meghallgatásra és befogadásra építő hagyományos módszereivel szemben a 20. sz. első harmadában jelentkező polgári pedagógiai irányzat, a reformpedagógia képviselői – elsősorban kísérleti isk.-ikban – csoportos v. egyéni munkaszervezéssel a tanulók manuális és intel-

lektuális tevékenységét kiváltó munkáltató módszereket vezettek be: tapasztalatok gyűjtését a valóság tényeinek közvetlen megfigyelése útján, a szerzett ismeretek alkotó jellegű kifejezését rajzban, modellezéssel, írásbeli dolgozatokban, dramatizálással stb. A kísérleti isk.-k elnevezése – *école active*, Adolf *Ferrière; Tatschule,* Wilhelm August, *Lay* – is utal arra, hogy a reformpedagógia törekvéseit az ~ alkalmazása jellemzi. – Korunk szocialista didaktikája a nevelés céljától meghatározottan fejti ki a tanulók aktivitásának fogalmát, s ennek megfelelően értelmezi az ~et is. Oktatásunk eszközrendszerében az ~ nem a módszerek elkülönült csoportját jelentik, mivel a tanulók munkájának megszervezésétől és a módszeres eljárás megvalósításától függően az ismeretek közvetítésének és feldolgozásának sokféle megoldása alkalmat adhat a tanulók aktivitására. Így például a → *bemutatás* módszerének számos változata tényleges aktivitást válthat ki abban az esetben, ha megindítja a képzelet működését, gondolkodásra készteti a tanulókat és lehetővé teszi szóbeli v. írásbeli megnyilatkozásukat. Ezzel szemben a tanulók tevékenységére közvetlenül építő, munkáltató módszerek sem minősíthetők ~nek akkor, ha a tanuló tevékenysége nem motivált, ha a tevékenység tudatosságot és önállóságot nélkülöző, formális cselekvés. – Korszerű értelmezés szerint tehát az aktív jelleg nem bizonyos módszerek jellemzője csupán, hanem valamennyi módszeré: nem aktív módszerek föltételezése azt jelentené, hogy a tanulók aktivitása nélkül is elképzelhető eredményes tanulás. Mivel ez a felfogás pedagógiánk egyik alapelvének mond ellent, nem egyszerűen ~ kutatásában látjuk az oktatás elméletének és gyakorlatának feladatát, hanem abban, hogy valamennyi módszer alkalmazásában tárja fel és biztosítsa az aktivitás feltételeit. (→ még *módszer 1.*, → *aktivitás,* → *új módszerek*) – *Irod.* Nagy Sándor: Az oktatás szervezésének és módszereinek jelenkori problematikája (Tanulmányok a neveléstudomány köréből, Bp., 1958); Sztrezikozin, Vlagyimir Pavlovics: Az új iskola módszertani kultúrája (Az iskolareform és az oktatási folyamat korszerűsítésének problémái, Bp., 1961); Kiss Árpád: A pedagógiai módszerek mint műveltséget alakító tényezők (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1961. Bp., 1962); Nagy Sándor: Didaktika (Bp., 1967); Búzás László: Az „Új Iskola" pedagógiája (Bp., 1967).

Aktív Nevelési Módszerekre Kiképző Központok Nemzetközi Szövetsége: → *Fédération Internationale des Centres d'Entrainement aux Méthodes d'Éducation Active*

aktív pihenés: a kifáradás megszüntetésére szolgáló tevékenységcsere. A fáradt szervezet pihenését nem annyira az abszolút nyugalom, hanem meghatározott aktivitás biztosítja legjobban. A kifáradást okozó alaptevékenység fajtája, intenzitása szabja meg, hogy milyen fajta és intenzitású más tevékenységre való átkapcsolódás szükséges. Az ~ élettani alapja az, hogy a fárasztó foglalkozás alatt ingerületi állapotban levő agykérgi sejtek a tevékenységcsere következtében gátlás alá kerülnek, tehát pihennek (negatív indukció). Az intenzív szellemi tevékenység esetén az ~t ellentétes tevékenység: a mozgás biztosítja legjobban. (→ még *művelődés*) – *Irod.* Róna Borbála: A pedagógiai munka pszichohigiénés problémái (Ped. Szle, 1970. 7–8. sz.).

aktualizálás ⟨lat. 'alkalmi, időszerű' szóból⟩: a probléma- és feladatmegoldások keretében a megoldáshoz nélkülözhetetlen ismeretek szelektív felidézése. Szovjet pszichológiai kutatások kimutatták, hogy az ismeretek alkalmazására szánt problémák és feladatok nem váltják ki, nem aktualizálják automatikusan a megoldásukhoz, teljesítésükhöz szükséges ismereteket. Az ~ alapvető feltétele – az ismeretek dinamikus jellegén túl – a megoldandó feladat, helyzet, probléma lényeges sajátosságainak, összefüggéseinek megértése, továbbá a feladat lényegének a vonatkozó elméleti ismeretekkel való kapcsolatát illető belátás. Az ~ szerves része annak a folyamatnak, melynek eredménye a feladatmegoldás koncepciója mint másodlagos absztrakció. – *Irod.* Nagy László: Az ismeretek alkalmazásának pszichológiai problémái (Bp., 1970).

akupédia ⟨gör. 'hall + nevelés' szóból⟩: → *hallásnevelés*

akvárium ⟨lat.⟩: vízinövények és vízben élő állatok huzamos tartására és megfigyelésére alkalmas átlátszó falú medence. Benne részben telepítés révén, részben természetes módon megtelepedett növényi és állati szervezetek élik egymás életműködését kiegészítő életüket. A biológiai egyensúly biztosítása esetén a növények és az állatok egészségesek maradnak és szépen fejlődnek. (→ *biológia tanítása*)

Alain [alen], írói név, Émile-Auguste *Chartier* (1868–1951): francia filozófus. Több vidéki, majd párizsi középisk.-ban tanított. Hogy függetlenségét megőrizze, nem fogadta el a Sorbonne meghívását, s a kétszer felajánlott Becsületrendet is elutasította. Kora ifjúsága óta szenvedélyesen érdeklődött a politika iránt, s lelkesen tanított a század végén létesített népi egy.-eken. Élete e szakaszában közel került a proletariátushoz, de sohasem emelkedett felül egy jakobinus radikalizmuson. A fejlődés útját a hatalom ellenőrzésében látta, s mint Jean-Jacques *Rousseau*, az egyetértő engedelmességben vélte megtalálni a társadalmi problémák megoldását. Sajátos mondanivalója kifejezésére egy új műfajt teremtett, s ez a *propos* (ami mondást jelent, de régi nyelven szándékot v. elhatározást is), vagyis kétoldalas eszmefuttatás,

amit szinte egy lélegzetre lehet elolvasni. Negyven évig tanított, igen nagy hatással volt növendékeire, s jegyzeteiben módszerének elveit és technikáját igyekezett egybefogni. Az oktatást abból a kizárólagos szempontból ítélte meg, milyen mértékben formálja a szellemet; a nevelés feladatát pedig abban látta, hogy az embert szabaddá tegye, s képessé, hogy uralkodjék szenvedélyein és képzeletén, és semmit se fogadjon el bizonyítékok nélkül. Elvetette az elitnevelést, amely az osztályuralom megszilárdítását szolgálja. Ami pedig a pedagógia pszichológiai megalapozását illeti, ~ vitatja, anélkül hogy említené őket, a funkcionális nevelés egyre népszerűbbé vált elveit. A tesztek szerinte hamis képet adnak a gyermekről, mivel az adottságoknál fontosabb az a mód, ahogy élünk velük. Természetesen figyelembe kell venni az életkorokat, de csak azért, hogy ezekhez mérjük az erőfeszítést. Ne tájékozott, hanem értő embereket neveljünk. Az oktatás művészete a tapasztalás helyes fokozásában van, s a kutatás szellemét kell megközelíteni, nem pedig legújabb eredményeit, amelyek a gyermeknek üres szavak csupán. A formális képzés e végletes igénye található a társadalomtudományok tanításában is. De ~ hangsúlyozza az aktivitás jelentőségét és az alkalmazását is. – *F. m. Les idées et les âges* ('Az eszmék és a korok', Paris, 1927); *Propos sur l'éducation* ('Beszélgetés a nevelésről', 1932); *Les Dieux* ('Az istenek', 1934); *Préliminaires à la mythologie* ('Bevezetés a mitológiába', 1934); *Libres propos* ('Kötetlen beszélgetések', 1936); *Humanités* ('Emberiesség', 1946); *Propos d'un Normand* ('Egy normand beszélgetései', 1952). – *Irod.* Pascal, G.: A. éducateur (Paris, 1964).

Alain de Lille [alen dö lill]: → *Alanus ab Insulis*

alaki fokozatok: → *formális fokozatok*

alaki képzés: → *formális képzés*

alaklélektan, *Gestaltpsychologie* (ném.): a 20. sz. tízes éveiben Németo.-ból elindult pszichológiai irányzat, elnevezését központi fogalmáról, a Gestalt-ról (alak) kapta. Képviselői a korabeli pszichológiában uralkodó elementarizmussal szembehelyezkedve a lelki történések egész jellegét hangsúlyozták, s azt, hogy ez az egész jelleg nem valamilyen külön szintetizáló működés eredménye, hanem a lelki jelenségek mindenkori velejárója. Az irányzat három legjelentősebb alakja Wolfgang *Köhler*, Kurt Koffka és Max Wertheimer. Kísérleti munkáikban az észlelés, különösen a vizuális észlelés vizsgálatából indultak ki, s elméletüket kezdetben főleg az itt talált új összefüggésekre (a látszatmozgás jelensége, a jó formát alkotó tényezők stb.) alapozták. Kísérleti és elméleti munkásságuk azonban hamarosan más területekre is kiterjedt: a belátásos tanulás jelenségére alapozva – melyet ők fedeztek fel – éles elméleti harcot folytattak a két világháború közötti idők behaviorista tanuláselméleteivel; bírálták az emlékezeti folyamatok hagyományos asszociációs felfogásait, érdekes kísérletekben mutattak rá a tanulási anyag szerveződésének szerepére a bevésésnél; úttörő jelentőségűek a problémamegoldó gondolkodással kapcsolatos kísérleteik stb. Az irányzatra általában jellemző az a törekvés, hogy az észlelés kutatásában talált törvényszerűségekre, az alaki egész és a szerveződés, átszerveződés fogalmára igyekszik visszavezetni a legtöbb pszichológiai jelenséget. Ez a feltevés egy sajátos pszichofiziológiai felfogással, az izomorfizmussal társul: az egészleges pszichológiai történésnek egészleges fiziológiai történések felelnek meg az agyban is. – Az ~ által feltárt jelenségek és törvényszerűségek a mai kísérleti pszichológia szerves részévé váltak. A benne érvényesülő szemléletnek is jelentős a hatása, bár sok tétele igen kritikus fogadtatásra talált (pl. az izomorfizmus elve; a próba-szerencse jelentőségének mellőzése a tanulásban stb.). A ~ képviselőivel folytatott vita az elméletüket elutasító pszichológusokra is termékeny befolyást gyakorolt. A szorosan vett általános lélektanon túl az ~nak nagy hatása volt a szociálpszichológia, a személyiséglélektan és a kórlélektan fejlődésére is. A pedagógiára gyakorolt befolyása főleg a kezdő olvasástanítás (analitikus-szintetikus módszer), a beszéd-, írás- és számolástanítás, a mozgás- és művészeti nevelés terén volt jelentős. – *Irod.* Alaklélektan (szerk. Kardos Lajos, Bp., 1974).

alakok rendszere, *jellemek rendszere:* az irodalomtanításban az irodalmi művek elemzésének egyik szempontja, amely az epikai és drámai művek alakjainak (jellemeinek, szereplőinek, hőseinek) egymás közötti összefüggését tisztázza. Az ált. isk.-ban az alakrendszer összeállításának rendszerint az a fő szempontja, hogy a főhőst (pl. Toldi Miklóst) kik segítik és kik gátolják céljainak elérésében. Felsőbb fokokon az alakrendszer csoportjait legtöbbször az egymással küzdő, konfliktusba kerülő társadalmi v. történeti erők képviselői alakítják ki, de a rendező elv – a műtől függően – a családi kapcsolatok (nemzedékek, belső családi konfliktusok), érzelmi kötelékek (szerelmespárok, barátságok) v. alkalmi társulások viszonyulása is lehet. A ~ rendszerint grafikus elhelyezésben, egyszerű didaktikai jelzésekkel (a konfliktust jelző szembeforduló nyilak, a pozitív kapcsolatokat érzékeltető vonalak) kerül rögzítésre a táblán, ill. a tanulók füzetében.

alaktan, *morfológia:* (a biológiában) az élőlények külső alakjával és belső felépítésével, vagyis a struktúrával foglalkozó tudomány. (→ *biológia tanítása*)

álaktivitás: → *aktivitás 2.*

alália (fosztóképzővel a gör. lalein 'beszélni' szóból): a beszédzavaroknak az a fajtája, amelyben a beteg az artikulált, tagolt emberi beszédhez szükséges hangokat nem tudja kiejteni, mert v. beszédszerve, v. a környéki beidegzés hibás (beszédképtelenség). Előfordulhat vele született süketnémaság formájában v. később más betegségek szövődményeképpen, esetleg átmeneti jelleggel, pszichés behatások következtében. A mentális ~ (lat. 'szellemi') különösen dadogó gyermekeknél fordul elő sikertelen beszédkísérletek után. Kezelésével a gyógypedagógia egyik ága, a → *logopédia* foglalkozik.

Alanus ab Insulis, *Alain de Lille* (1120 körül–1202): skolasztikus filozófus, párizsi tanár, később a citeaux-i ciszterci ta apátság szerzetese. Összefoglaló teológiai művei mellett figyelemre méltó *Anticlaudianus* c. enciklopédiája, melyben korának teljes isk. ismeretanyagát versbe foglalva adta közre.

alapelv: nézeteknek, *felfogásoknak*, tudományos következtetéseknek olyan meghatározott, logikailag, világnézetileg szorosan egybekapcsolódó *rendszere*, amely részben kifejezi, részben meghatározza a társadalmi tevékenység, ill. magatartás egyes ágazataiban ennek irányát, jellegét, minőségét. Az ~ ilyenformán a tudományos gondolkodás kiindulópontja, amely önmaga is a tudományos tapasztalatok hosszú sorának eredményeként jött létre. A pedagógiában beszélhetünk általános pedagógiai, ezen belül didaktikai, nevelési, metodikai ~ekről. Az ~ekben tükröződik szocialista pedagógiánk társadalmi céljainak, törekvéseinek lényege, alapvető igazságtartalma, amelyek nélkül v. amelyek megsértésével többé nem beszélhetnénk szocialista nevelésről. Hogy milyen konkrét tételeket sorolunk az ~ek közé, az részben a tudomány mindenkori állásától, részben a tudomány művelőinek álláspontjától függ. A szocialista pedagógiában az utóbbi két évtizedben az ~ek kérdése vita tárgya volt. (→ még *nevelési alapelvek*)

alap és felépítmény: a társadalom gazdasági viszonyai és összes egyéb viszonyai közötti kapcsolatot feltáró kategóriák. Alap a társadalom gazdasági szerkezetét alkotó termelési viszonyok összessége, felépítmény a társadalmi tudatformák (politikai, jogi, erkölcsi stb.) és a hozzájuk kapcsolódó szervezetek és intézmények. Ennek megfelelően a pedagógia mint tudomány, a nevelésről szóló nézetrendszerek, eszmék, olyan tudatformák, amelyek – szoros kapcsolatban a politikával, filozófiával, erkölcstannal, esztétikával, szociológiával – a felépítmény körébe tartoznak. Ugyanoda sorolhatók szükségszerűen a nevelés intézményei (az oktatás intézményrendszere), amelyek magától értetődően az őket létrehozó társadalmi osztályok – rétegek – érdekeit szolgálják. A szocialista társadalom teljes felépítésének korszakában, amikor a szocialista termelési viszonyok már kialakultak, egyre nagyobb jelentőségre tesz szert a társadalom felépítményének valamennyi pedagógiai tényezője, az isk.-któl kezdve egészen a tömegkommunikációig. A kapitalista társadalomban a munkásosztály igen nagy erőfeszítéseket tett és tesz a tőkés befolyás alatt álló pedagógiai és oktatásügyi felépítmény *demokratizálásáért*, a kapitalizmus érdekeit szolgáló hatásának csökkentéséért. A pedagógiai és a nevelési intézmények elhelyezése az ~ rendszerében felvetette azt a koncepciót is, hogy azoknak nem minden eleme felépítmény jellegű. A gyermekek és ifjak egyes pszichológiai jellemzői, életkori sajátosságok, egyes nevelési eszközök, eljárások időtállóbbaknak tűnnek, mint *egy* konkrét társadalom felépítményének körébe tartozó neveléstudomány tartalma. Ezek az elemek bizonyos fokig hasznossá válhatnak egymástól eltérő célkitűzésű nevelési rendszerekben is.

alapfokú szakmai képzés: a → *kvalifikációs szint* szerint megállapított szakképzési rangskálán a szakmunkásképzés megjelölése. (→ *szakma*)

alapigazság, *alaptétel, axióma:* azoknak a kijelentéseknek ismeretelméleti-logikai elnevezése, amelyekből valamely tudományos elmélet összes többi kijelentése (tétele) – közvetlenül v. közvetve – levezethető, s amelyek maguk az adott elméleten belül nem bizonyíthatók. Az axiómák nem örökérvényű, a tapasztalathoz képest elsődleges (a priori) igazságok, hanem az ember gyakorlati tevékenysége során szerzett ismeretek általánosításai, amelyek átfogó magyarázatot nyújtanak a gyakorlat által igazolt ismeretek bizonyos körére. Vlagyimir Iljics *Lenin* írta: „... az ember gyakorlati tevékenységének milliárd és milliárd esetben kellett az emberi tudatot a különböző logikai alakzatok ismétlésére késztetnie, hogy ezeknek axióma jelentőségük lehessen." (Filozófiai füzetek, Lenin Művei, 38., Bp., 1954). Az axiomatikusan megalapozott elméletet deduktív rendszernek nevezik, amelynek felépítése vázlatosan a következőképpen történik: 1. Kiválasztják az adott elmélet meghatározott számú, bizonyítás nélkül elfogadott kijelentését (axiómáját). 2. Rögzítik a levezetés szabályait. 3. Az elmélet összes többi kijelentését az 1-ből a 2. segítségével levezetik. – A pedagógia tudománya a szigorú értelemben vett ~okkal nem dolgozik, s általános vélemény szerint nem is építhető fel axiomatikus rendszer formájában. – *Irod.* Földesi Tamás: A marxista filozófia bizonyításelméletének alapjai (Bp., 1967); Bunge, Mario: Scientific Research (I–II., Berlin–Heidelberg–New York, 1967); Ruzsa Imre: A matematika és a

filozófia határán (Bp., 1968); Svirjov, V.: A neopozitivizmus és tudomány (Bp., 1970).

alapítvány: önálló vagyon, melynek felhasználási célját (kulturális, közoktatási, tudományos, művészeti stb.) az alapító határozza meg, kezelését az ~i okmányban megjelölt szervre bízza. A vagyonból származó jövedelmet a kezelő szerv az alapító által meghatározott célnak megfelelően köteles felhasználni. – Az ~t illetően az 1949. évi 2. sz. törvényerejű rendelet intézkedett, melynek 9–10. paragrafusát az 1960. évi 11. sz. törvényerejű rendelet hatályon kívül helyezte. Az érvényben levő jogszabályok szerint Mo.-on új alapítványok nem létesíthetők. Ennek okát abban kell látni, hogy szocialista államunk a szükséges mértékben gondoskodik kulturális, közoktatási, tudományos, művészeti stb. életünk fejlesztéséről, tehetséges és kiváló művelőik támogatásáról, munkásságuk értékeléséről.

alapképzés: a szakmai képzés szempontjából több értelmű: 1. megelőző általános képzés, amely lehet ált. isk. v. középisk., 2. a szakmai képzésen belül a specializálódást megelőző képzés, amely ismét lehet: *a)* ágazati (mint pl. a fémipari alapképzés), *b)* szakmacsoportra szóló ún. alapszakmai (mint pl. forgácsoló), *c)* szakmai (pl. esztergályos).

alapműveltség: sajátos pedagógiai célzattal értelmezett művelődési anyag, ill. az annak feldolgozása révén kialakuló ismeret-, készség-, szokás- és nézetrendszer, mely az iskolaszervezet alsó, általánosan alapozó funkciójával összefüggésben nyeri el tulajdonképpeni értelmét. A régi „elemi" ill. „nép"-isk. elemi, azaz külön a „népnek" szánt műveltséget nyújtott. A mi ~ kategóriánk ennél mennyiségileg és minőségileg is többet akar kifejezni. Mennyiségileg, amennyiben a nyolcosztályos ált. isk. a régebbi iskolarendszer középfokának alsó ciklusát is magában foglalja – nem beszélve a tudományos értelemben is kibővült és korszerűsített tartalomról – és minőségileg, amennyiben ez nem a „népnek" megkülönböztetetten szóló, afféle „alsóbbrendű" műveltség, hanem az egész (szocialista) nemzet minden egyes tagjának megkülönböztetés nélkül szánt műveltség, egyenes és egységes alapja mindenki bármilyen irányú további (szervezett keretek közt folyó v. egyéni) művelődésének, önképzésének, az általános műveltség magasabb fokának, ill. a szakképzésnek. – Az ~ ebben az értelemben már nem egyszerűen az elemi kultúrtechnikákat (olvasás, írás, számolás, szó- és írásbeli kifejezőképesség) foglalja magában, hanem ezen túl jelentős ismeretanyagot abból a körből is, amelyet a didaktika nyelvén a tudományok alapjainak szoktunk mondani. Hogy ebből a körből konkrétabban mit, mennyit és hogyan merítünk, azaz dolgozunk fel, az természetesen már az alapozó iskolatípus konkrét pedagógiai és szervezeti alakításának a kérdése. – Az ~ fogalmát tehát leginkább a nyolcosztályos ált. isk. művelődési anyagával és képző-művelő munkájával összefüggésben használjuk. Igaz ugyan, hogy a gimn. is erre épít, ill. hogy az általános alapozást bizonyos értelemben tovább is folytatja, mégis egyfelől az iskolarendszer szervezeti elágazása az ált. isk. nyolc osztálya után, másfelől például a gimn. tanulmányok differenciálódása (tagozatos osztályok) stb. arra utalnak, hogy zártabb, szűkebb értelemben az ~ biztosítása az ált. isk. közvetlen feladata. Mindenféle műveltségnek korszerű elvi követelménye, hogy ez az ~ viszonylag zárt keretei között is bensőleg nyitott, minden vonatkozásában további fejlődésre és fejlesztésre képes legyen. Ez fennáll a gimn.-ban nyújtott műveltséggel szemben is, ott azonban már a korszerű általános műveltség középfokáról s nem egyszerűen ~ről van szó. (→ még *műveltség*)

alapnevelő: a „kisdedóvó" név helyett javasolt elnevezés a 19. sz. 60-as éveiben. Ugyanígy próbálták alkalmazni az „alapnevelés"-t a „kisdednevelés" helyett, de szélesebb körben sem a szakirodalomban, sem a köznyelven nem terjedt el.

alaposságra nevelés: az átgondolt, pontos, hiánytalanul végrehajtott cselekvés igényének, képességének és szokásának kialakítása. A → *munkára nevelés* szerves része. Az alaposság érdekében a gyermektől kiskortól kezdve meg kell követelni, hogy feladatait, munkáját pontosan végezze el, ne elégedjék meg a felületes megoldással. Az átgondolt, minden részletre kiterjedő munkavégzés követelményét sok gyakoroltatással s ahhoz társuló meggyőzéssel a gyermek belső igényévé lehet tenni, s ez egyik feltétele az ~nek. A másik feltétele az, hogy a gyermeket fokozatosan felruházzuk az egyre nehezedő feladatok megoldásához szükséges ismeretekkel, képességekkel, készségekkel. (Pl. matematikai feladatok alapos elvégzéséhez szükségesek jól megértett ismeretek, készségek a műveletek végzésében s a problémamegoldó gondolkodás képességének meghatározott szintje.) Az ~ további feltétele a gyermek munkájának folyamatos, rendszeres, részletes ellenőrzése. (→ még *pontosság*, → *lelkiismeretesség*)

alapozó műszaki tantárgyak (szakmunkásképzésben): iparágban, szakmacsoportban, esetenként egyes szakmákban használatos, mindig → *differenciált tantárgyak*, amelyeket – a természettudományos tantárgyakhoz hasonlóan – az általános műszaki, a speciális szakmai tantárgyakban, valamint a gyakorlati oktatásban alkalmaznak. Az ~nak minden esetben az adott tudományág logikai rendszerét kell tükrözniük, figyelembe véve a didaktika sajátos követelményeit. Alkalmazásuk akkor válik szükségessé, ha

valamely komplex tantárgy szakmunkásképzési tananyaga (pl. a villamosipari szakmák szakmai ismeret c. tantárgyában az elektrotechnika) kisebb kiegészítéssel logikailag kerek egészet alkot. – Általánosságban számuk és jelentőségük a szakmák differenciálódásával csökken, a szakmák integrálódásával nő.

alapszakma: a szakmunkásképzésben az az alapot nyújtó szakma, amelyre a szakma különböző ágazatai épülnek. Az ~i képzés az → *alapképzés* része. Pl. a fémipari alapképzésben az ~ a forgácsoló ~, ennek ágazatai (speciális szakmái) az esztergályos, a marós, a köszörűs. A magyar szakmai képzési reform során ott alakítanak ki ~t, ahol a képzés közös tartalma legalább a képzési idő feléig tarthat. Ezekben a szakmákban a 1,5 v. 2 éves alapszakmai oktatás után kell biztosítani a szakosított képzést, a specializálódást. – *Irod.* A szakmunkásképzés korszerűsítésének reformterve (MüM. 1969. Szakoktatási Főosztály, kézirat gyanánt).

alaptétel: → *alapigazság*

alapvizsga: → *vizsga* (felsőoktatásban)

alárendeltség (a közösségben): a közösség függőségi viszonyainak egyik vonatkozása. Alapja a közösség érdekeinek az egyéni érdek fölé helyezése. Nem vak engedelmességet jelent, hanem szocialista fegyelmet, a közös cél és feladat tudatos és célszerű szolgálatát. Ehhez elengedhetetlen, hogy mind a vezető szervek és vezetők, mind a vezetettek tisztában legyenek hatáskörükkel és felelősségükkel, ehhez szabják tevékenységüket, magatartásukat. – Az ~i viszonyokat az → *önkormányzat* helyes megszervezésével a demokratikus centralizmusnak megfelelően kell létrehozni. (→ még *függőségi viszonyok, →parancsolás és engedelmeskedés)* – *Irod.* Rozsnyai Istvánné: Közösség születik (Bp., 1968).

alarmreakció ⟨ol.–lat.⟩: → *vészreakció*

alattomosság: negatív erkölcsi tulajdonság. Az alattomos egyén eltitkolja tényleges szándékait, és igyekszik leplezni az erkölcsi normákat sértő tetteit. Az ~ kialakulásának forrása rendszerint autokrata és egyben hipokrita nevelési hatásrendszer, mely elnyomja a személyiség őszinte megnyilvánulásait, és az erkölcsi elvek képmutató hangoztatásával negatív értékrendet alakít ki az egyénben. E nevelődési helyzet az osztálytársadalmakra, elsősorban a kapitalizmus viszonyaira jellemző, de létrejöhet átmeneti társadalmunkban is. Az alattomos gyermek átnevelése a személyiség beállítódásának átalakítását jelenti. Ez elsősorban az ~ot kialakító viszonyok alapvető megváltoztatását s a neveltnek olyan közösségbe való beépítését kívánja meg, mely a társadalmilag értékes tevékenységek rendszerében biztosítja a pozitív tapasztalatokat, a következetes követelést, az ellenőrzést és az őszinteség, nyíltság, becsületesség légkörét. Az alattomos gyermek megváltoztatása a közösségtől állandó éberséget kíván, és rendszerint nem játszódik le éles konfliktusok nélkül. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: Akarat, bátorság, céltudatosság. Kommunista nevelés, kommunista magatartás (Művei, V., Bp., 1955).

Albánia oktatásügye: (1970-ben 2 135 600 lakos) 1945-ben bevezették az általános tankötelezettséget 7 éves kortól 15 éves korig, és a felnőttképzést 40 éves korig lehetővé tették. 1946-ban bevezették az új iskolatörvényt. 1955-ben változtattak az oktatási módszereken és a pedagógusképzést átszervezték. 1957-ben megalapították a Tiranai Egy.-et. 1963-ban bevezették a politechnikai oktatást. 1969-ben új iskolareformot hajtottak végre. Az alsófokú isk. 8 évfolyamos, a középfokú oktatás három iskolatípusban folyik; a 12 évfolyamos isk.-ban, szakközépisk.-ban, valamint az alacsonyabb szintű szakmai képzést nyújtó iparitanuló-isk.-ban. A középfokú tanintézetekben a diákok 6,5 hónapot töltenek tanulással, 2,5 hónapig az iparban v. a mezőgazdaságban dolgoznak, egy hónapon át pedig katonai kiképzésben vesznek részt. Az 1972–73-as tanévben a nyolcosztályos isk.-kban és a középisk.-kban összesen 699 000 tanuló, felsőfokon 30 200 diák tanult.

Oktatási adatok (1969):

	tanár	tanuló
Óvoda	1 865	40 257
Alsófokú isk.	17 915	506 683
Középisk.	961	22 375
Szakisk. és tanítóképző	941	36 525
Egy., főisk.	827	23 180

Alberti, Leonbattista (1404–1472): kiváló itáliai humanista, sokoldalú tudós és művész. Mint festő, építész, zenész a kora reneszánsz egyik nagy alakja, de mint író, költő, színdarabíró is kitűnt. Írt egy pedagógiai traktátust is. Az anyának a családi nevelésben betöltött fontos szerepéből vezeti le nőnevelési elveit: szerinte a nő természetes hivatása, hogy jó anya és jó feleség legyen, ezért az otthoni munkához kell értenie, nem a tudományokhoz, a könyvekhez. ~ e felfogása általánossá vált a reneszánsz pedagógiai elmélkedőinek körében. – *Pedagógiai* vonatkozású *műve: Trattato della cura della famiglia* ('Beszélgetések a családi nevelésről', 1437–41).

Albert-Ludwig-Universität, Freiburg in Breisgau, *Freiburgi Albert-Lajos Tudományegyetem, Freiburgi Egyetem* (Freiburg i. Br., Belfortstrasse 11.): az NSZK egyik vezető felsőoktatási intézménye. 1457-ben alapították. Az ~ alkotmánya a heidelbergi, párizsi és bécsi egy.-hez hasonló kiváltságokat adott a meste-

reknek. Hamar a heidelbergi és bécsi egy. riválisává vált, sok diák látogatta. A középkor nagy filozófiai vitájában (nominalista-realista disputa) az ~ kezdetben a haladóbb nominalista álláspontot foglalta el, később a realisták nézeteit vallotta. A 16. sz. első fele nagy szellemi felvirágzást hozott. 1529–1535 között itt élt Rotterdami *Erasmus* is. A 17. sz. elejétől egyre nagyobb függésbe került az ~ a jezsuitáktól. 1971-ben 5 fakultásán (teológiai, jogi és államtudományi, orvostudományi, filozófiai, természettudományi és matematikai) közel 500 oktató (köztük 152 egy. rendes tanár) és mintegy 13 400 diák volt. Híres könyvtára 1 300 000 kötetes.

Albertus Magnus, *Albert von Bollstädt, Nagy (szent) Albert* (1193–1280): skolasztikus filozófus, német domonkos rendi kolostorokban tanított, 1245–1248 között a párizsi egy.-en is. Neveléstörténeti szempontból figyelemre méltóak a tapasztalat és fogalomalkotás viszonyára, valamint a megfigyelésre vonatkozó nézetei. Véleménye szerint az ismeret eredete nem a platóni visszaemlékezés, mert a lélek eredetileg üres tábla (tabula rasa), új ismeret pedig csakis tapasztalat útján keletkezhet. Az így kialakuló képzetekben még meglevő esetleges jegyek elhagyásával a cselekvő értelem (intellectus agens) ragadja meg a fogalom tárgyát alkotó lényeget. – A természetre vonatkozó szaktudományoknak fontos szerepük van, nem lehet azonban megelégedni körükben sem a meglevő ismeretekkel, hanem vizsgálatokat kell végezni új ismeretek szerzése érdekében. A természettudományos kutatás alapja a megfigyelés. Az okokat, folyamatokat, összefüggéseket azonban csak akkor tudjuk feltárni, ha minden lehetséges helyzetben, változó körülmények között is tanulmányozzuk a vizsgált jelenségeket. ~ a teológia és a filozófia mellett az állattannal, növénytannal, kémiával, földrajzzal és csillagászattal is behatóan foglalkozott.

albizálás: → *szupplikáció*

album, iskolai (lat. 'feljegyzésre alkalmas fehér tábla'): üres lapokból álló könyv, amely alkalmas képek, fényképek, dokumentum jellegű szövegek gyűjtésére. Az ~ot kötelességszerűen v. önként vállalt munkával egy példányban készítik egyes tanulók, tanulócsoportok, osztályok, mozgalmi közösségek (pl. úttörőrajok, csapatok, a KISZ egységei). Rendszerint egyetlen témára szorítkozik. Ezt a gyűjtő v. gyűjtők meríthetik valamely tantárgyból (pl. földrajz, történelem, irodalom, idegen nyelvek), egy közös élményből (pl. az osztály élete, egy kirándulás emlékei, a szakkör munkája). Értékesek az eredeti dokumentumokat tartalmazó ~ok (ehhez a típushoz tartozik pl. az isk., az úttörőcsapat, a KISZ-szervezet vendégkönyve). Gyakoriak a közösségi évfordulók (pl. az isk. fennállásának évfordulója) és különösen a munkásmozgalom történetének nagy évfordulói alkalmából készített helytörténeti v. egyéb emlékeket felidéző ~ok. Az ~ tartalmi szempontból megkívánja a logikus szerkezetet, esztétikai szempontból az ízléses elrendezést, az egyéni munkával előállított mértéktartó díszítést. Jelentős képző, nevelő szerepe a tervszerű gyűjtésből, a tartalom tanulmányozásából, az esztétikai kivitelezésből, az egyéni v. közösségi élmények megőrzésének erejéből fakad.

Alcuinus Albinus: → *Alkuin*

áldozatvállalásra nevelés, *önzetlenségre nevelés*: olyan erkölcsi tulajdonság kialakítása, amely képessé teszi az egyént arra, hogy önként feláldozza saját érdekeit, esetleg életét is mások, a közösség érdekeiért, a közösség előtt álló célokért, a szocialista hazáért, a szocializmus, a kommunizmus eszményeiért. – Áldozatvállalásra a közösségben, a közösség útján nevelünk. A megoldás helyes etikai bázisa nem az értelem nélküli, állandó lemondás, az aszkézis megkövetelése, hanem annak biztosítása, hogy kiformálódjanak a közösségi kapcsolatok, szükségletté váljék a közösséghez, végső soron a szocialista társadalomhoz való tartozás. Erre támaszkodva olyan nevelésben kell részesíteni a gyermekeket, amely az egyéni és közösségi érdeknek, saját és más érdekének összeütközése esetén képessé teszi az áldozatvállalásra, *önzetlenség*re. Az áldozatvállalás ily módon szoros kapcsolatba kerül a közösségért, a közösség céljaiért, teljes kifejlődése esetén a szocializmusért érzett felelősséggel. – Az ~ során alapvető szerepe van az élményszerű közösségi tapasztalatoknak és a pedagógus tudatosító munkájának. A tapasztalat konkrétan igazolja az áldozatvállalás szükségességét és egyben biztosítja a személyiség magas erkölcsi szintű önérvényesítésének élményét. A tudatosítás a tapasztalatok beállítódássá szervezésének, elvi általánosításának és az új tapasztalatok iránti szelektív érzékenység kialakításának biztosítéka. – *Irod.* Ágoston György–Jausz Béla: Pedagógia (II. A nevelés elmélete, Bp., 1964); Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964).

Alexander Bernát (1850–1927): filozófiai, esztétikai, pedagógiai író. Bp.-i főreálisk. tanár (1875–1904), egy. magántanár, a filozófiatörténet előadója a bp.-i egy.-en (1878–), egy. nyilvános rendes tanár (1904–1923), az MTA tagja (l. 1892, r. 1915). Szerk. a *Magyar Tanügy*et (1883–1886), az *Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny*t (1892–1897), az Országos Közoktatási Tanács előadója (1896–1919). Jelentős tevékenységet fejtett ki a közoktatásügy elvi kérdéseinek megvitatásában, többek között az 1905-i népisk. tanterv és utasítások kidolgozásában. – Főbb *pedagógiai* vonatkozású *művei*: *Lélektan* (Bp., 1902); *Az aka-*



Alexander Bernát

rat (Bp., 1904); *Az olvasókönyvről* (Bp., 1907); *Művészet, a művészet értékéről, a művészeti nevelésről* (Bp., 1908).

Alexander de Villa Dei, *Alexander de Villedieu* (1170 körül–1250 körül): Ferenc-rendi szerzetes. *Doctrinale puerorum* ('Fiúk tankönyve', 1199) c. művében 2645 rímes-hexameteres sorban dolgozta fel Priscianus latin nyelvtankönyvének anyagát. ~ tankönyve az 1200-as évektől kezdve nagy népszerűségre tett szert Európa isk.-iban. A 15. sz.-ban azonban a humanista grammatikusok erősen támadták, mivel a köznapi élet latinságára oktatott, nem pedig az antik klasszikusok csiszolt, emelkedett stílusú nyelvére. Ennek ellenére még a 15–16. sz. fordulóján is számos nyomtatott kiadása látott napvilágot.

alexandriai katekéta-iskola: a 2. sz. végén a hellenisztikus kultúra központjában, Alexandriában élő keresztény közösség nagy hírre emelkedett katekéta-isk.-ja, ahol a hitoktatókat képezték. Itt történt először kísérlet arra, hogy a keresztény vallás tanításait ókori filozófusok műveinek felhasználásával teológiai rendszerbe foglalják, mivel a keresztény tanokat filozófiai alapon támadták a hellenisztikus bölcselők. Az isk. legjelesebb vezetői: Titus Flavius *Clemens* és Origenes.

Alexandriai (szent) Kelemen: → *Clemens*

alexia ⟨gör.⟩: a már meglevő olvasási készség elvesztése v. zavara organikus agyi sérülés következtében. A literális ~nál (betűvakság) a beteg látása ép, de nem ismeri fel a betűket, a verbális ~nál (szóvakság) a beteg a betűket felismeri, de a szavakat már nem, általános tünet a hang alapján történő betűfelidézés kiesése. Az ~ az optikus felismerés sérülése, ezért a *szenzoros afáziás* olvasási zavarait, amelyek a szójelentés megértésbeli nehézségein alapulnak, általában nem nevezik ~nak. Az ~ → *agráfiá*val is kapcsolódhat. Az ~ megjelenési formájában hasonló a kongenitális (vele született) szóvaksághoz, létrejötte szempontjából azonban attól eltér, mert a kongenitális szóvakságnál az olvasáshoz szükséges agyi működések zavara születéstől kezdve fennáll. (→még *afázia*)

Alexits György (1899–): matematikus, egy. tankönyvszerző, az MTA r. tagja (1949), Kossuth-díjas (1951), Állami díjas (1970), a iaşi-i Cuza Egy. tb. doktora (1970). A grazi egy.-en doktori (1924), a bp.-i tudományegy.-en középisk. tanári oklevelet szerzett (1929). Bp.-en középisk. tanár (1930–), gimn. ig. (1945–), a VKM-ben államtitkár (1947–), a Bp.-i Műszaki Egy.-en egy. tanár (1948–), a Matematikai Kutató Int. osztályvezetője (1967–). Úttörő és kiemelkedő a felszabadulás után kifejtett egy. tankönyvíró munkássága. Szakirodalmi munkái idegen nyelveken és különböző nemzetközi folyóiratokban jelentek meg.

algebra ⟨arab⟩: → *matematika tanítása*

Algéria oktatásügye: (1973-ban 15 772 000 lakos) A tankötelezettség 6-tól 14 éves korig tart. Az iskolarendszer felépítése: 5 + 3 (4) + 4 (3) évfolyam + egy.-ek, főisk.-k. Az *alsófokú isk.*-kban fokozatosan általánossá teszik az arab nyelven való tanulást. A *középfokú isk.*-k között vannak 7 évfolyamos *általánosan képző* és *szakmai középisk.*-k, továbbá (8 osztályra épülő) 3 évfolyamos *szakmunkásképző isk.*-k. A tanítóképzés a tanítószemináriumokban folyik (1965-ben 2518 tanuló).

Oktatási adatok (1971–72):

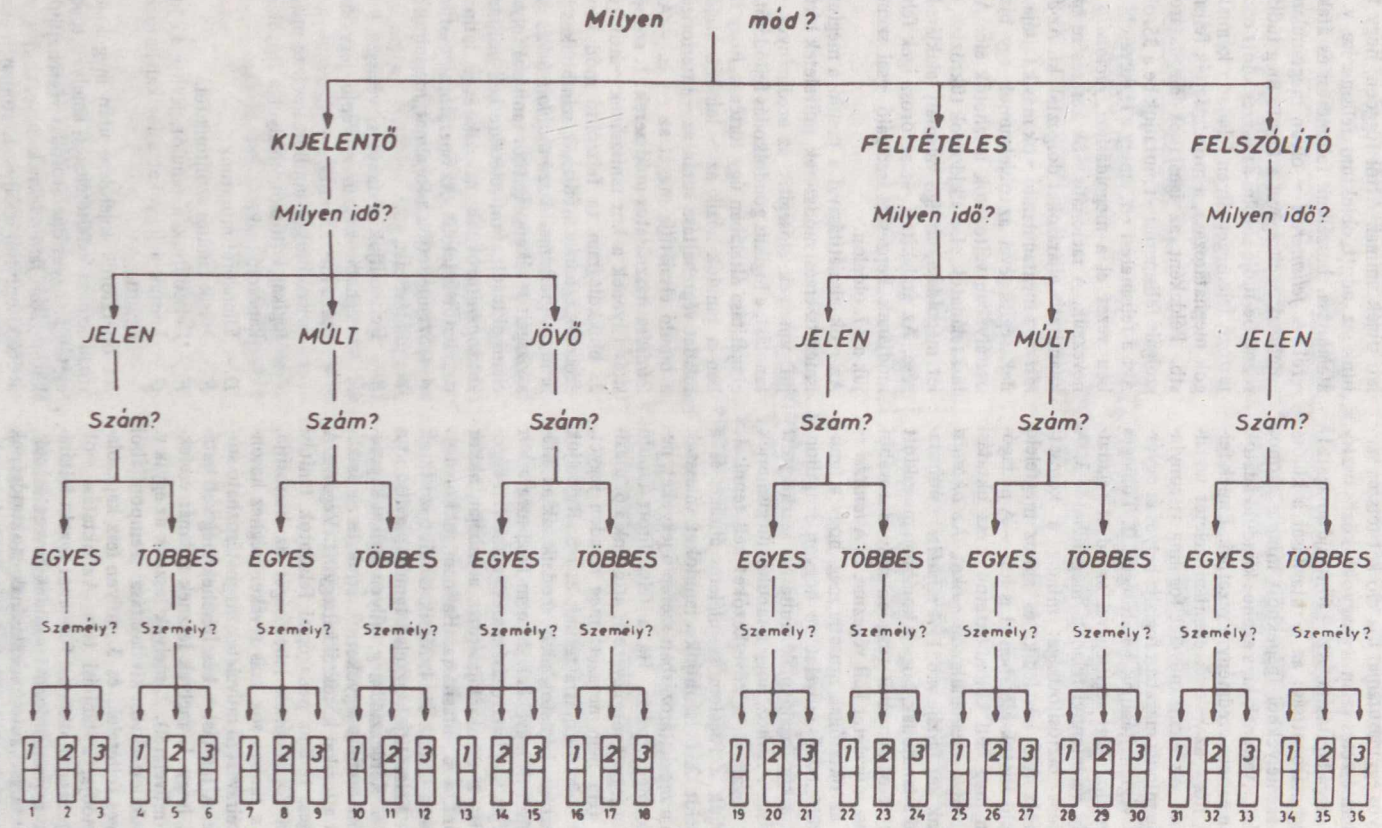
	isk.	tanár	tanuló
Alsófokú isk.	6 500	49 879	1 851 000
Középfokú isk.	680	12 305	287 000
Egy.	3	–	22 565

algimnázium: → *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich,* → *gimnázium, 2.*

ALGOL: → *gépi nyelvek*

algoritmizálás: az oktatás optimalizálása megtanulandó és oktatási algoritmusok kidolgozása és alkalmazása útján. (→ *algoritmus*)

algoritmus ⟨*Al-Kvarizmi* arab matematikus i. sz. 800 körül –, *Avicenna* egyik elődje nevéből⟩: pontos, közérthető formában megadott előírás, mely véges számú lépésben vezet el azonos osztályba tartozó feladatok megoldásához.


Milyen mód?
KIJELENTŐ
FELTÉTELES
FELSZÓLÍTÓ
Milyen idő?
Milyen idő?
Milyen idő?
JELEN
MÚLT
JÖVŐ
JELEN
MÚLT
JELEN
Szám?
Szám?
Szám?
Szám?
Szám?
Szám?
EGYES
TÖBBES
EGYES
TÖBBES
EGYES
TÖBBES
EGYES
TÖBBES
EGYES
TÖBBES
EGYES
TÖBBES
Személy?
Személy?
Személy?
Személy?
Személy?
Személy?
Személy?
Személy?
Személy?
Személy?
Személy?
Személy?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36

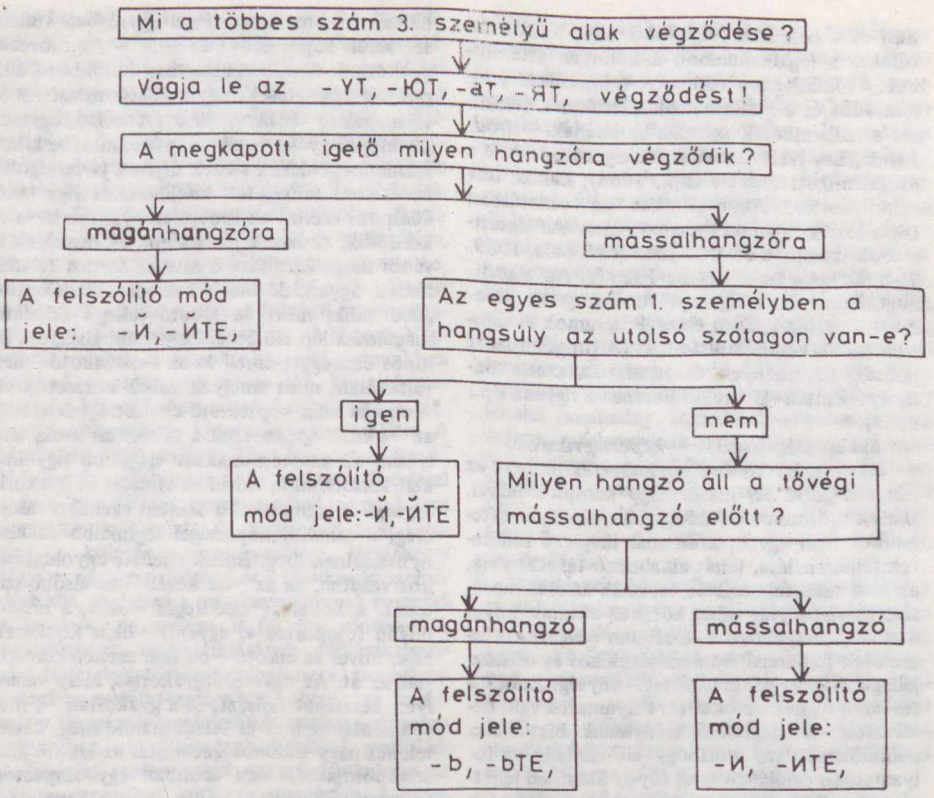
Példa rá az euklidészi ~, amely osztásoknak egy bizonyos egymásutánját írja elő két tetszés szerinti természetes szám legnagyobb közös osztójának megállapítására. Az ~ fő tulajdonságai: 1. A meghatározottság: az ~ utasításai a különböző személyekből (gépekből) mindig azonos műveletet váltanak ki, s azonos kiinduló adatok alapján azonos eredményre vezetnek. Ennek feltétele, hogy az ~ csak elemi műveletet tartalmazzon. Az elemi művelet fogalma viszonylagos, de mindig magában foglalja helyes és egyértelmű végrehajtásának lehetőségét. 2. Tömeges alkalmazhatóság: segítségével az adott feladatosztály valamennyi feladata megoldható. 3. A megoldás biztosítottsága: mindig a keresett megoldás felé közeledik, és ahhoz megfelelő kiinduló adatok esetében el is jut. – A pedagógiában meg kell különböztetnünk az oktatási ~okat és a megtanulandó ~okat. Az *oktatási* ~oknak két fajtája van: 1. A *tanulási* ~ útmutatást ad a tanulónak, hogy a korábban megoldott feladat eredményétől függően milyen további tanulási műveletet kell végeznie. 2. A *tanítási* ~ pedig az oktatónak mutatja meg, hogy a tanulók különböző műveleteire hogyan reagáljon. Példa: a kör fogalmának tanítására szerkesztett oktatási ~. Ahhoz, hogy a tanulók megismerjék a kör fogalmát, a következőket kell tenni: 1. Megadjuk a fogalom szemléletes ábráját és a definíciót. 2. Felszólítjuk a tanulókat, válasszák külön a meghatározásban szereplő jegyeket, nevezzék meg azokat. Ha a felszólított tanuló minden jegyet megnevezett, áttérünk a 6. utasításra. (Ha nem nevezett meg minden jegyet, akkor a 3. utasításra térünk át.) 3. Rajzoljuk meg azt az alakzatot, mely rendelkezik az általuk felsorolt jegyekkel, de nem felel meg a kör tényleges meghatározásának és geometriai képének. Ha a tanuló kijavította a hibáját, akkor áttérünk a 6. utasításra. Ha nem, akkor a 4. utasításra térünk át. 4. Másik tanulót szólítunk fel. 5. Felszólítjuk az első tanulót, javítsa ki a hibát. 6. Kérdezzük meg, milyen logikai kapcsolat köti össze a jegyeket. 7. Írjuk le az összes jegyet a logikai kötőszókkal együtt. Vége. – A tömeges, tipikus pedagógiai feladatok tanítási ~okba foglalásának lehetőségét az biztosítja, hogy a tanítás sok más tevékenységhez hasonlóan célravezető műveletek meghatározható sorrendje. A tanítási ~ készítéséhez meg kell határozni, hogy 1. melyek lesznek a tanár cselekvései (műveletei), 2. melyek lesznek az egyik v. a másik cselekvés kiválasztása szempontjából lényeges feltételek, és 3. milyen lesz kapcsolatuk módja, a tanítási terv. Az oktatási ~ok kidolgozása az oktatási folyamat egzakt feltárásának, a programozott oktatás bevezetésének, az oktatás automatizálásának (oktatógépek alkalmazásának) lényeges feltétele. – A *megtanítandó* ~ útmutatást ad a tanulónak, hogy milyen műveletek végzendők el az adott műveleti objektummal. Attól függően, hogy feladatunk az adott objektum felismerése v. pedig átalakítása, beszélünk felismerési és átalakítási ~ról. A *felismerési* ~ olyan megtanulandó ~, amelynek segítségével a tanuló meg tudja határozni, be tudja sorolni az összes adott osztályba tartozó jelenséget. Ilyen feladat a kémiai anyagok meghatározása, a mondatfajták felismerése stb. Példaként az igealakok meghatározására szolgáló felismerési ~t mutatjuk be a 35. oldalon. Azt a felismerési ~t, amely a legkevesebb lépésben vezet el a megoldáshoz, *racionális* ~nak nevezzük. A racionális ~ok keresésére speciális kvantitatív eljárásokat dolgoztak ki. Az *átalakítási* ~ a megtanulandó ~ok másik fajtája, melynek segítségével az objektumok egy bizonyos osztályában változások idézhetők elő. Átalakítási feladatok pl. a síkidomok tükrözése, egyenlet megoldása, az ige valamely alakjának képzése. Az átalakítási ~t az orosz igék felszólító módjának képzésére szolgáló ~sal szemléltetjük a 37. oldalon.

Az ~ok elsajátításával a tanuló a megismerési, ismeretszerzési módszerek, műveletek birtokába jut, amelyek elősegítik az eredményes, önálló tanulást, a logikus gondolkodás fejlődését. Az ~ elsajátítása általában úgy történik, hogy kezdetben a tanulók nézik az ~ leírását. Majd több feladat végrehajtása során az ~ interiorizálódik, a tanuló elsajátítja magát az ~t is. – Az ~ok *leírás*ára használatos módszerek: 1. szóbeli utasítás (ilyenek a kör tanításának ~áról írottak), 2. blokkdiagram (a felszólító mód képzésére szolgáló ~ leírási módja), 3. szimbolikus jelölésmód, 4. gráfséma. A *szimbolikus leírás* céljából a vizsgált tevékenység (kör tanítása) folyamatát elemi aktusokra, műveletekre kell bontani, ezeket *operátor*oknak nevezik és a latin ábécé nagybetűivel jelölik. Az operátorok esetünkben:

A – Szemléltetjük a fogalmat, megadjuk a meghatározást.
B – Felszólítjuk a tanulót, válassza külön a meghatározásban szereplő jegyeket, nevezze meg azokat.
C – Felszólítjuk a tanulót, nevezze meg azt a logikai kötőszót, mellyel a jegyek összekapcsolódnak.
D – Ellenábrát mutatunk.
E – Másik tanulót szólítunk fel.
F – Felszólítjuk a tanulót, javítsa ki hibáját.
G – Leírjuk a jegyeket a logikai kötőszókkal együtt.

Az operátorok kijelölése után meg kell határozni azokat a feltételeket, amelyek teljesülése esetén az egyes operátorokat végrehajtjuk. Ezeket *logikai feltételek*nek nevezzük, s a latin ábécé kisbetűivel jelöljük. Esetünkben ezek:

a – A tanuló minden jegyet megnevezett.
b – A tanuló kijavította hibáját.

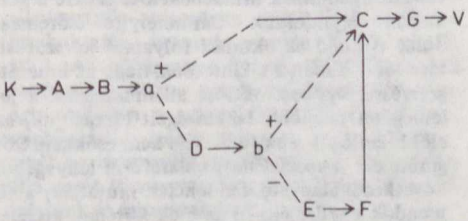


A feltételek ellenőrzésének és a cselekvés végrehajtásának sorrendjét logikai séma formájában írják le. Ebben az operátorokon és a logikai feltételeken kívül közéjük szúrt megszámozott nyilakat is alkalmaznak. Ha a logikai feltétel teljesül, akkor úgy térünk át a következő betűre, hogy a nyilat nem vesszük figyelembe, ha nem, akkor a felfelé mutató nyílra kell figyelni, s azt a lépést kell végrehajtani, amely előtt ugyanolyan számú, lefelé mutató nyíl áll. Ha valamelyik operátor után pont van, akkor meg kell állnunk (vége). Az ω (gör. ómega) hamis logikai feltétel, amelyet nem kell tekintetbe venni. – ~unk logikai sémája operátor jelöléssel:

1 3, 4 1 2 3 2 4

A B a ↑ ↓ C G. ↓ D B ↑ ω ↑ ↓ E F ω ↑

Olvasása: Megnézzük a bal szélen álló betűt: A operátor: szemléltetjük a fogalmat, megadjuk a meghatározást. Majd B operátor: felszólítjuk a tanulót, válassza külön a meghatározásban szereplő jegyeket, nevezze meg őket. Ezután megnézzük, teljesül-e a feltétel: minden jegyet megnevezett a tanuló. Ha igen, a nyílra való tekintet nélkül áttérünk a következő betűre. Ez C operátor: felszólítjuk a tanulót, nevezze meg azt a logikai kötőszót, mellyel a jegyek összekapcsolódnak. Ha nem, megnézzük, hova vezet a nyíl, esetünkben D-hez, azaz ellenábrát kell mutatnunk. Majd a B operátort kell végrehajtanunk, s így folytatjuk a séma olvasását, amíg ponthoz nem érkezünk. – Az ~ jellegű tevékenység leírásának negyedik formája a *gráfséma*. Az előző műveletsor gráfja a következő:



Olvasása: A nyilak a feltételek ellenőrzésének és a cselekvéseknek a sorrendjét mutatják. A + és – jelek a feltételek teljesülésére, ill. nem teljesülésére utalnak. A K és V betűk az indulás (kez-

dés) és a befejezés (végződés) jelei. – Oktatási célokra a legalkalmasabb a könnyen áttekinthető blokkdiagram forma. A szimbolikus jelölésmódot és a gráfsémát ökonomikus volta miatt a szakemberek szívesen használják. – *Irod.* Landa, Lev Nahmanovics: Az algoritmusok és a programozott oktatás (Bp., 1966); Landa, Lev Nahmanovics: Algoritmizálás az oktatásban (Bp., 1969); Gyaraki Ferenc Frigyes: Az algoritmusok szerepe a didaktikában (Ped. Szle, 1969. 7–8. sz.); Gyaraki Ferenc Frigyes: Az algoritmus, Takács Etel: Egy nyelvtani program metodikai tanulságai, Tóth Géza: Programok és algoritmusok a kémia tanításához (A programozott tanítás. Eredmények és feladatok, szerk. Báthory Zoltán–Gyaraki Ferenc Frigyes Bp., 1969).

alkalmasságvizsgálat: → *képességvizsgálat*

alkalmazás: 1. az *ismeretszerzés* mellett az *oktatási folyamat* másik nagy komplex fázisa. Bár az új ismeretek feldolgozása bizonyos értelemben nem egyéb, mint már meglevő ismeretek felhasználása, tehát alkalmazó tevékenység, ez nem teszi feleslegessé azoknak az alkalmazásoknak viszonylag széles körét az oktatási folyamatban, melyekben a korábban elsajátított ismeretek felhasználása nem járulékos és eszközi jellegű, hanem cél jellegű tevékenység. Ennek a tevékenységnek az oktatási folyamatba való beillesztése és megfelelő arányainak biztosítása nélkülözhetetlen, minthogy előrehaladni a folyamatban valójában csak olyan ütemben lehetséges, amilyen ütemben nemcsak az ismeretek megértését, hanem azok alkalmazni tudását is biztosítjuk. Ez a kritérium az → *elsajátítás* teljes fogalmához, a → *teljesítményképes tudás*hoz nélkülözhetetlen. Ezért válik az oktatási folyamatban lépten-nyomon szükségessé, hogy a soron következő szakaszban ne új ismeretet dolgozzunk fel, hanem az előző szakasz(ok)ban feldolgozott ismereteket alkalmazzuk, a szükséges *megerősítés*t, a *gyakorlás*t elvégezzük, *jártasság*okat és *készség*eket fejlesszünk, feladatmegoldások során az alkotó alkalmazások lehetőségét biztosítsuk. Amikor ~ról beszélünk, az oktatási folyamatnak mindenekelőtt ezekre a szakaszaira gondolunk. Bármennyire előrehaladunk is majd az oktatási folyamat korszerűsítése során abban a tekintetben, hogy az ismeretszerzéssel egybeszövődött alkalmazásnak a jelenleginél nagyobb lehetőségeit biztosítjuk, az előbb említett ~ok funkciója nem csökken. Sőt amint ezt a szocialista iskolareform lényegéből következő alapvető tendenciák mutatják, a fő teendők egyike éppen az ~ok körének kiszélesítése, ezáltal a személyiség fejlődése számára optimális feltételek biztosítása az oktatási folyamatban, egyáltalán magának az oktatási folyamatnak olyan kiteljesítése, hogy abban ne csak új ismeretek közvetítése történjék meg, hanem az ismeretszerzéssel egységben s ahhoz szervesen kapcsolódva az ~ is. – Az ismeretek gyakorlati ~ával kapcsolatban különböző álláspontok ismeretesek. Egyik álláspont szerint ide tartoznak a készségfejlesztést célzó egyszerű „beidegző gyakorlatok" éppúgy, mint az alkotó feladatmegoldások s ezek útján a jártasságok és az értelmi műveletek kifejlesztése. Egy másik álláspont szerint az ismeretek gyakorlati ~a ott kezdődik, amikor a jártasságok és készségek további megszilárdítása a munka fontos feladata marad ugyan, de mégis másodrendű jelentőségűvé válik, mert az alkotó jellegű feladatok megoldása lép előtérbe. Ez utóbbi álláspont különös élességgel emeli ki az ~ok alkotó jellegű változatait, mint amelyek nélkül korszerű oktatómunka nem képzelhető el. Kétségtelen, hogy az ~oknak éppen ezek a változatai azok, amelyekre az oktatómunkában nagyobb figyelmet kell fordítanunk, mivel az elmélet és gyakorlat egysége a legmagasabb szinten ezekben valósul meg, a tanulók képességei leginkább ezekben nyilvánulnak meg. Ennek ellenére egyoldalúsághoz vezetne, ha az ~ok köréből az alsóbb szinteket, a kollektív elsődleges ~okat, a részben önálló (csoportos v. egyéni) ~okat kirekesztenők, mivel az alkotó ~ok felé ezeken keresztül visz az út. Az egyszerű gyakorlás, mely valamilyen készséget fejleszt, és a gyakorlati ~, mely problémát elemez és feladatot old meg, kétségtelenül nagy különbséget mutat az alkotó jelleg szempontjából. Van azonban egy alapvetően megegyező vonásuk (mely egyben fontos törvényszerűségük is), hogy mindkét fajta ~ bizonyos ismeretek, szabályok, tételek stb. tudatos felhasználása útján érheti el célját. Ez a lényegi megegyezés számunkra igen fontos; fél ugyanis, hogy ha a készségek és jártasságok kimunkálását célzó ~okat bármilyen értelemben súlytalanítjuk, akkor nem az alkotó jellegű ~ok nagyobb lehetőségei felé haladunk, hanem éppen ellenkezően. A fő feladat tehát: nem csökkentve azoknak az ~oknak a súlyát, melyek közvetlenül bizonyos jártasságok és készségek kimunkálására irányulnak, egyidejűleg növeljük az alkotó ~ok arányát, melyek az előbbiektől nem abban különböznek, hogy inkább kívánják meg bizonyos ismeretek tudatos ~át, hanem abban, hogy sokrétűbb, kombinatívabb ~okat igényelnek, feladatok és problémák részben önálló v. teljesen önálló elemzését s a megoldások során meghatározott jártasságok és készségek – már előzetesen kimunkált készségek – funkcionálását is. Ennek megfelelően az ~ komplex fázisa – az ismeretszerzéshez hasonlóan – széles „szóródást", gazdag belső változatosságot mutat. A készségfejlesztés célját szolgáló egyszerű ~tól az alkotó ~t magasabb szinten megkívánó (irodalmi v. matematikai) dolgozatírásig, a kémiai és fizikai laboratóriumi munka vi-

szonylag utánzóbb jellegű teendőitől a komplikáltabb elemzésekig és önálló feladatmegoldásokig, a tanulói „kutatásokig", a matematikai feladatmegoldástól a biológiai ismereteknek a kísérleti parcellán v. a mezőgazdasági gyakorlatban történő alkalmazásáig, a műhelymunka egyszerű „kopírozó" változataitól bonyolultabb munkadarabok alkotó tervezéséig és elkészítéséig a változatok egész sora áll előttünk. E változatok minél szélesebb skálájú megvalósítása, ez szinte a legfőbb teendő a szocialista *munkaisk.* kialakítása tekintetében. (→ még *oktatási folyamat*) – 2. *kinevezés:* a dolgozó és a munkaadó közötti munkajogi viszony. A Magyar Népköztársaságban a közoktatási intézményekben dolgozó pedagógusok és az isk. kisegítő személyzet közszolgálati munkakörben van. A végleges munkaviszony kinevezés útján jön létre. A kinevezés határozatlan időre szól, az ~ kezdő időpontját tartalmazza s elvileg a nyugdíjazással szűnik meg, feltéve, hogy nem kell megszakítani fegyelmi okok miatt, ill. a dolgozó saját kérésére v. kölcsönös megegyezéssel. Határozott idejű ~ esetén a dolgozó és a munkaadó szerződést köt, melyben a munkaviszonynak nemcsak a kezdete, de a vége is fel van tüntetve. A pedagógusok munkáltatásának pályaalkalmassági feltételeit törvény szabályozza. Bármilyen jellegű nevelőintézményben olyan, az intézmény típusának megfelelő képesítésű pedagógus működhet, aki világnézeti, erkölcsi, politikai, pedagógiai szempontból egyaránt alkalmas az ifjúság szocialista szellemű nevelésére. A pedagógusoknak kötelességük, hogy pedagógiai felkészültségük színvonalát állandóan növeljék, eszmei-politikai képzettségüket fejlesszék. A pedagógusok munkaidejének beosztása az isk. tevékenység sajátosságainak megfelelően szabályozott. A heti 48 órás munkaidő kötelező tanítási (ill. foglalkozási) órákból, valamint az oktató-nevelő munkával kapcsolatos egyéb tennivalók ellátásához szükséges időből áll. A kötelező óraszám az az idő, amelyet a pedagógusok munkaidejükön belül tanítással (óvodában és napközi otthonban gyermekekkel való foglalkozással) kötelesek eltölteni. A kötelező óraszámok mértékét hatályos rendelkezések szabályozzák. – *Irod.* A munka törvénykönyve és végrehajtási rendelete (Bp., 1967).

alkalmazkodás, *adaptáció:* általában a szervezet fiziológiai v. pszichikai hozzáigazodása az adott v. a megváltozott környezeti feltételekhez; biztosítja az élőlények fennmaradását különböző körülmények között. 1. Közvetlen az ~, amikor az élőlény szervei az igénybevételtől függően kifejlődnek, ill. elsatnyulnak. 2. Közvetett az ~ akkor, amikor egy faj változataiból csak azok maradnak fenn, amelyek a környezeti viszonyoknak a legjobban megfelelnek. Az ~ vonatkozhat többek között a testszínre (színeződés) v. az alakra (mimikri). A természetes szelekcióval kapcsolatos. – Az emberi társadalmi életben és a pedagógiában a személy (gyermek) magatartásának igazodása környezete meghatározott követelményeihez. Így minden nevelés eredményes ~ra is irányul: megerősíti a kívánatos, visszafejleszti a nem kívánatos előzetes ~ útján kialakult viselkedési formákat, újabbak elsajátíttatására törekszik. Az isk.-ban a tanulónak tanulási helyzetekhez, pedagógusokhoz, osztálytársakhoz és más csoportokhoz stb. kell alkalmazkodnia. Különleges – egyénileg eltérő – ~i nehézségek léphetnek fel az isk.-ba lépésnél, a magasabb isk.-ba való átlépésnél, új tanítási módszerekre való áttérésnél stb. Az ~ megkönnyítésére irányul a pedagógiában egy iskolai tanulmány, foglalkozás céljainak, tartalmának, módszereinek meghatározásánál a tanulók életkorának, érdeklődésének, előzetes ismereteinek, osztálytanítás esetében a tanulók közti egyéni különbségeknek a tekintetbe vétele. (→ még *adaptáció,* → *akkomodáció,* → *asszimiláció*)

alkalmazkodó viselkedés, *adaptív viselkedés:* tágabb értelemben a viselkedésnek az az alapvető és általános jellemzője, hogy bizonyos határok között a környezet változásaihoz igazodva szerveződik és folyik le. Szűkebb jelentése: az a – rendszerint külsőleg is megfigyelhető –, főként mozgásos viselkedésforma, amely a környezethez való közvetlenebb alkalmazkodást szolgálja (→ *viselkedés*).

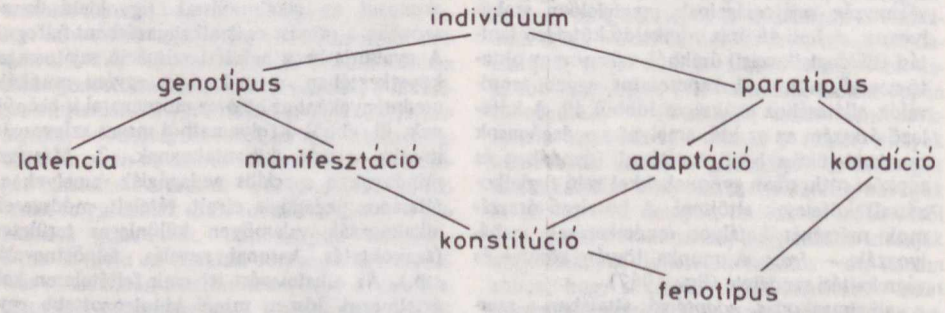
alkalmazó rögzítés: → *oktatási folyamat*

alkalmazott pedagógia: 1. egyrészt azok a neveléselméleti megállapítások, tételek, amelyeket a gyakorlatban alkalmaznak. Ebben a tágabb értelemben a gyakorlat tulajdonképpen azonosul az alkalmazással. Egyoldalú lenne azonban a praxist csak alkalmazásként felfogni. A gyakorlatba a nevelési szituáció sajátosságai következtében, a pedagógus egyéni munkája eredményeként az *alkotás* mozzanatai is beépülnek, ill. ebből a folyamatból magas színvonalú munka esetén kibontakoznak. 2. Másrészt mindazok a speciális pedagógiák, amelyek az általános pedagógia elveit, tételeit, módszereit alkalmazzák valamilyen különleges területen (szakoktatás, katonai nevelés, felnőttnevelés stb.). Az alkalmazást itt csak feltételesen kell értelmezni, hiszen minél kidolgozottabb egy-egy területen a pedagógiai munka rendszere, annál inkább igényt tart arra, hogy tevékenységét ne egyszerűen alkalmazásnak, hanem önálló, saját törvényszerűségekkel rendelkező műveletnek és ágazatnak tartsák.

alkalomszerű oktatás: az ismeretnyújtásnak az életszerűen felmerült problémákhoz, a spontán jelentkező szükségletekhez történő kapcsolása, ellentétben a tervszerű rendszeres oktatással. A szükséglet és érdek szoros egységéből

következik, hogy az ilyen ismeretszerzés intenzív figyelem és erőfeszítés útján megy végbe. Az ismeretek élményszerűek, maradandók, sok esetben jól felhasználhatók. Az egész oktatásnak az alkalomszerűség bázisán történő felépítése viszont az ismeretszerzést hézagossá, rendszertelenné, esetlegessé tenné, annak eredményességét kockáztatná. Az oktatás módszerét tekintve azonban jól lehet gyümölcsöztetni az alkalomszerűség elvét. A korszerű metodika megkívánja, hogy a nevelő mutasson rá a tanítás anyagával kapcsolatos aktuális összefüggésekre. – Az ~ történetileg megelőzi a rendszeres tanítást. Az ősközösségi társadalom jellegzetes oktatási formája, de még a rabszolga- és a feudális társadalomban is széles teret kap. Az osztály- és tanórarendszer kialakulásától, a 17. sz.-tól egyrészt az isk. oktatásban részesülni kívánó tanulók magas száma, másrészt a tudományok fejlődése következtében megnövekedett tanítási anyag eredményes feldolgozásának biztosítása az oktatásban egyre nagyobb fokú rendszerességet kíván. – E kötöttséggel szemben a 20. sz. elejétől kialakult reformpedagógia viszont csakis a gyermek pszichikai fejlődéséhez kíván alkalmazkodni, és a fejlődésben a természetességet, a spontaneitást hangsúlyozza. A mozgalom egyes képviselői (pl. Berthold *Otto*, Ellen *Key*) a teljes kötetlenséget teszik az oktatás alapelvévé. Egyidejűleg minden tervezést (tantervet, tanmenetet, tanítási órát, a tantárgyak rendszerét stb.) feleslegesnek tartanak, sőt úgy ítélnek meg, mint amelyek a gyermeki természettel, a növendék személyiségének spontán kibontakozásával, belülről fakadó érdeklődésével stb. ellentétben vannak. – A reformpedagógia egyik irányzata a *pragmatizmus pedagógiája*. Jellemzője, hogy az elméleti oktatás a gyakorlatban felmerült problémák megválaszolására korlátozódik. Nem vitatva az elmélet-gyakorlat kapcsolatának fontosságát és didaktikai pozitívumait, a fenti pedagógiában mégis fennáll az ismeretszerzés hézagosságának a veszélye. Az oktatás eredményességének biztosítása korunkban a tanítás egyre pontosabb, tudományosabb megtervezését kívánja. Ez nem csökkenti az ~ jelentőségét. – A rendszeres isk. oktatás mellett mind az isk.-ban, mind a társadalmi élet legkülönbözőbb területén (gyárakban, üzemekben, sportegyesületekben stb.) gazdag lehetőség nyílik az ~ra is. Ugyszintén rendkívül jelentősek azok a művelődési lehetőségek, amelyeket a sajtó, rádió, televízió, film stb. nyújt. – A nevelőknek egyrészt fel kell hívni a tanulók figyelmét a különböző területeken kínálkozó lehetőségekre. Másrészt a kapott kultúrhatásokat be kell építeni az isk. oktatás rendszerébe. További feladat: a tanulók igényévé, szükségletévé kell tenni a gondolkodást, az önálló vizsgálódást, és értelmi képességüket oly mértékben kell fejleszteni, hogy a kapott hatásokat – ellentétben a felületes tájékozódással – mélyen fel is dolgozzák. A szabad idő kulturált felhasználása, valamint az állandó, a felnőttkorra is átnyúló és azt végigkísérő önművelés szempontjából ez különösen fontos.

alkat, *konstitúció* (lat. 'szervezet'): mindazoknak a lényeges tulajdonságoknak az összessége, amelyekben az egyén minden más egyéntől eltér. A pedagógus számára mindenkor fontos a nevelt alkatának felismerése, hiszen ez alapvetően megszabja a pedagógiai tevékenységet. (→ még *alkattípus*, → *lelki alkat*) Az ~ az egyén öröklöttségének manifesztálódott részéből és alkalmazkodottságából adódik. Azt, hogy végső soron az öröklött és az alkalmazkodás során szerezhető tulajdonságokból mi jelenik meg az egyénen, az ~ döntően befolyásolja. Szabó Zoltán szerint az öröklődés és az alkalmazkodás, a szerzett tulajdonságok és az ~ összefüggései vázlatosan a következőképpen tüntethetők fel:

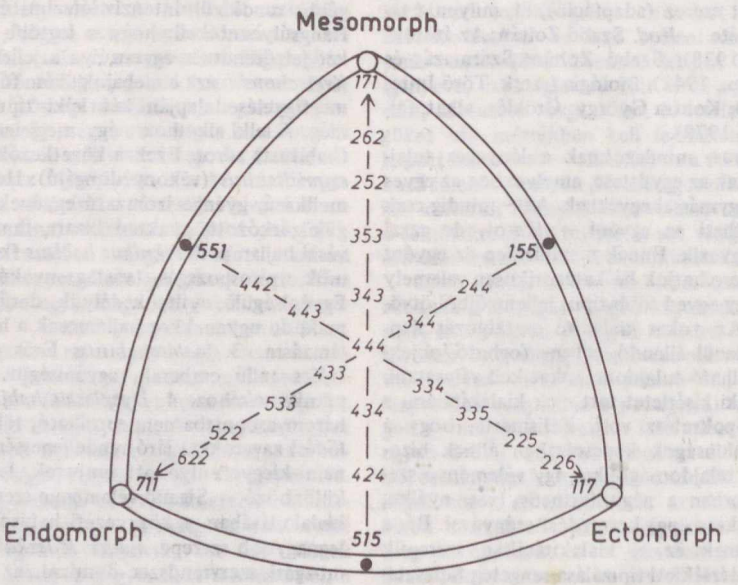


A séma szerint az egyén (*individuum*) megjelenésének módja (*fenotípus*) az öröklöttségből (*genotípus*) és az öröklöttség mellett levő egyéb tényezőkből (*paratípus*) adódik. A genotípus egy része lappang (*latencia*), más része megjelenik (*manifesztáció*). A paratípus tényezői az alkalmazkodás (*adaptáció*) és a pillanatnyi erőnlét (*kondíció*). Az ~ (konstitúció) összetevője tehát az, ami megjelenik a genotípusból és az adaptáció. Végső soron az egyén megjelenésé-

nek módját az ~ és az erőnlét adja. Az adaptáció és a kondíció fenotípusban való megjelenéséből adódik, hogy a fenotípus és az ~ az egyén különböző életkoraiban változik. – A pedagógiai tevékenység során a pedagógus és az egész nevelési rendszer döntően meghatározza, hogy az öröklöttség mely része marad lappangva, és mely része manifesztálódik, ill. a tanuló az öröklöttségében meg nem levő milyen új tulajdonságokat szerez (adaptáció), ill. milyen a tanuló erőnléte. – *Irod.* Szabó Zoltán: Az átöröklés (Bp., 1938); Szabó Zoltán: Származás és öröklés (Bp., 1942); Biológia (szerk. Törő Imre, Bp., 1966); Kontra György: Öröklés, alkat, fejlődés (Bp., 1970).

alkattípus: mindazoknak a lényeges tulajdonságoknak az együttese, amelyekben az egyes emberek egymással egyeznek. Az ~ mindig csak megközelítheti az egyéni → *alkat*ot, de azzal sohasem egyezik. Ennek megfelelően az egyént sohasem sorolhatjuk be kategorikusan valamely típusba; egy egyed több típus jellemzőiből ötvöződik. – Az ~okat kialakító osztályozás alapjául feltétlenül állandó, jól megfogható, objektíve vizsgálható tulajdonságokat kell választani. Az első, aki kísérletet tett ~ok kialakítására, a görög Hippokratész volt. Felismerte, hogy a lelki tulajdonságok kapcsolatban állnak bizonyos testi tulajdonságokkal, így véleménye szerint elsősorban a négy testnedv (vér, nyálka, sárga és fekete epe) keveredési arányával. Bár a testnedveknek az ~ kialakításában szerepük nincs, vérmérsékleti tipizálása rengeteg tapasztalati tényen alapult és ma is népszerű. (→ még *temperamentum,* → *szangvinikus vérmérséklet,* → *kolerikus vérmérséklet,* → *melankolikus vérmérséklet,* → *flegmatikus vérmérséklet*) – Ivan Petrovics *Pavlov* három élettanilag jól meghatározható idegrendszeri tulajdonság (az → *ingerület* és a → *gátlás* erőssége, egyensúlya és mozgékonysága) alapján négy ~ba sorolta kísérleti állatait, a kutyákat. Bár a típusokat a kutyákra állította fel, ezek bizonyos értelemben az emberre is jellemzőek és azonosíthatók a hippokratészi típusokkal. – *Pavlov ~ai:* 1. *gyenge típus* – azonosítható a melankolikus típussal – (az ingerületi és a gátlási folyamatok gyengék; a → *központi idegrendszer* könnyen kimerül, megbetegszik); 2. *féktelen típus* – azonosítható a kolerikus típussal – (erős, kiegyensúlyozatlan; az erős ingereket a központi idegrendszer jól elviseli, de a gátlások az ingerületekkel szemben háttérbe szorulnak); 3. *nyugodt típus* – azonosítható a flegmatikus típussal – (erős, kiegyensúlyozott, lassan reagáló; az ingerületi és a gátlási folyamatok erősek, kiegyensúlyozottak, de lassan változnak); 4. *élénk típus* – azonosítható a szangvinikus típussal – (erős, kiegyensúlyozott, gyorsan reagáló; az alapfolyamatok erősek, kiegyensúlyozottak és gyorsan változnak). Kifejezetten az emberi alkatra Pavlov két ~t jelölt meg az → *első jelzőrendszer* és a → *második jelzőrendszer* alapján: 1. *tudóstípus:* a második jelzőrendszer embere. Magatartása zárkózott, hajlamosabb az elvont, logikus gondolkodásra, érzelmi élete viszonylag szegényebb. 2. *művésztípus:* az első jelzőrendszere a fejlettebb. A világot képszerűen, szemléletesen, konkrétan fogja fel, absztraháló képessége viszonylag gyengébb, rendkívül intenzív érzelmi életet él. – Hangsúlyozni kell, hogy a legtöbb emberre a két jelzőrendszer egyensúlya a jellemző. Ernst *Kretschmer* az elmebajok két fő típusának megfigyelése alapján két lelki típust határoz meg. A lelki alkathoz négy megjelenési formát (habitust) sorol. Ezek a következők: 1. *Leptoszom habitus* (vékony dongájú): Hosszú, lapos mellkasú, gyenge izomzatú egyének. Egyéniségük zárkózott, gyakran bizarr, fanatikus, művészi hajlamú. 2. *Piknikus habitus* (köpcös): Zömök, pirospozsgás, vastag nyakú emberek. Egyéniségük nyílt, kedélyük derűs, életvidámak, de ugyanakkor hajlamosak a hangulathullámzásra. 3. *Atlétahabitus:* Erős csontozatú, széles vállú emberek, egyéniségük hasonlít a piknikusokéhoz. 4. *Dysplasiás habitus:* a fenti három csoportba nem sorolható, többnyire fejlődési zavarokkal járó rendellenességekkel bíró, nem kiegyensúlyozott emberek, lelki alkatuk különböző. – Sigaud véleménye szerint az alkat kialakulásában a környezeti hatásoknak van a legnagyobb szerepe. *~ai:* 1. *Muszkuláris típus*: a mozgási szervrendszer dominál, az egyénre az erős izomzat a jellemző. Ide tartoznak a fizikai dolgozók. 2. *Digesztikus típus*: a táplálkozási szervrendszer az uralkodó. A kövér v. köpcös, jó evő és ivó nyárspolgár típusa. 3. *Respiratorikus típus*: Széles mellkasú, magas emberek tartoznak ide; a légző szervrendszerük dominál. 4. *Cerebrális típus*: az intellektuális emberek típusa, a központi idegrendszer dominál. Testük vékony és sovány, gyenge izomzatú. – Jelenleg a leghasználatosabbak Walter H. Sheldon ~ai, mert tipizálása kevésbé merev, mint a többi tipizálás, és jóval sokoldalúbb azoknál. Sheldon szerint az alkat az egyedfejlődés során abban nyilvánul meg, hogy különböző mértékű a három csíralemezből származó szervek, szervrendszerek növekedési és fejlődési tendenciája. (→ még *méhen belüli fejlődés*) Az egyénekben mindhárom csíralemez származékait figyelembe veszi és azok megnyilatkozási fokát 1-től 7-ig terjedően pontozza. Így három számjeggyel kifejezi az egyén alkatát úgy, hogy közben ~ba is besorolja. A *külső csíralamez*ből (ektoderma) származó szervek túlsúlya az *ektomorfia*, a *belső*ből (entoderma) származóké az *endomorfia* és a *középső*ből (mezoderma) származóké a *mezomorfia.* 1. *Ektomorf típus*: a test magas, finom felépítésű. A végtagok a törzshöz viszonyítva

hosszúak, a mellkas lapos. Az agykoponya jól fejlett, az arckoponya viszonylag kicsi. 2. *Endomorf típus*: az ebbe tartozó emberek törzse vaskos, végtagjaik rövidek, kezük-lábuk kicsi. A medence a vállnál szélesebb. 3. *Mezomorf típus*: az ide tartozókat fejlett csontozat és izomzat, markánsan körvonalazott test, hosszú végtagok jellemzik. A váll szélesebb a medencénél. – ban ezek sem típusok, inkább → *személyiségvonás*ok, amelyek a kifelé, ill. a befelé fordulás mint dimenzió mentén folyamatosan változnak. Az emberek döntő többsége a skála extrém pólusain belül helyezkedik el. – Megfelelő típusleírás a gyakorlati életben igen előnyös lenne, nagymértékben egyszerűsítené az emberek megismerésének problémáit. Ez a várakozás



Az emberi típusok beosztása Sheldon szerint

Mivel mindhárom jelleg pontozható, a tiszta ektomorf típus jelölése: 711, a tiszta endomorf típusé: 117, a tiszta mezomorf típusé: 171. Természetesen teljesen tiszta típusok nincsenek. Az átmeneti formák (345, 444, 254 stb.) a pontozással nagyon szemléletesen körülírhatók. A rendszer grafikusan is ábrázolható. – *Pszichológiai típusok*: viselkedésbeli, ill. pszichikus vonások csoportos együttjárása alapján történő tipizálások, amelyek közül a leginkább elterjedt Carl Gustav *Jung extrovertált és introvertált* típusleírása. Az extrovertált személy érdeklődésével inkább a külvilág, más emberek felé fordul, jó kapcsolatteremtő, jól alkalmazkodik különböző szociális helyzetekhez, konvenciókhoz, szeret emberekkel foglalkozni – hivatásszerűen is –, jó gyakorlati érzékkel rendelkezik stb. Az introvertált személy elsősorban saját belső világa felé fordul – különösen stressz v. konfliktushelyzetekben. Jobban szeret egyedül dolgozni, kevésbé képes társas kapcsolatképzésre, autonómabb, igényszintje magasabb stb. Újabban speciálisabb, pl. gondolkodásbeli és szociális tényezőkre is bontják. – Ténylegesen azonokozhatja egyes típustanok széles körű elterjedését. Jelenleg azonban nem rendelkezünk kielégítő leírásokkal. Ettől eltekintve is azonban különböző veszélyeket rejtenek. Ha ugyanis egy személyt valamely sajátossága alapján egy típusba soroltunk, fennáll az a csábítás, hogy minden más tapasztalati ellenőrzés nélkül a típus többi sajátosságát is tulajdonítsuk neki, nem számolva az egyéni variációk végtelen számával. Másrészt a típustanok általános hiányossága, hogy túlságosan építenek az öröklött biológiai sajátosságok személyiségalakító hatékonyságára, s elhanyagolják az egyéni élet során ható személyiségalakító tényezőket, mint pl. különböző kulturális jellegzetességek, interperszonális kapcsolatok stb. – Az ~ok között meg kell még említeni a nemek eltérő alkatát (*férfi- és női alkat*, → még *nemi különbségek*). – *Irod.* Biológia (szerk. Törő Imre, Bp., 1966); Az emberi test (szerk. Kontra György, I–II., Bp., 1971).

alkoholellenes nevelés: a fiatalkori szeszesital-fogyasztás megelőzésére irányuló tudatos, tervszerű és aktív nevelő tevékenység, melynek

során le kell küzdeni az alkoholfogyasztással kapcsolatos téves hiedelmeket, meg kell ismertetni az alkohol káros hatását a szervezetre, különösen az idegéletre, továbbá a munkateljesítményre, a balesetek keletkezésére, a családi (társas) együttélésre. Az ~ során meg kell akadályozni, hogy a felnőttek szeszes italt adjanak a gyermekeknek, v. azzal kínálják meg őket, el kell érni, hogy a gyermekek tudatosan ne fogadjanak el szeszes italt és ne is fogyasszanak. A gyermekeket aktívan be kell kapcsolni az ~ folyamatába: maguk gyűjtsenek érveket, keressenek fel gépkocsivezetőket, sportolót, orvost, rendőrt, gyámügyi előadót, bírót és tudakozódjanak tőlük az alkoholfogyasztás káros hatásáról. Az ~ jó módszere az alkohol nyomában címmel rendezett nyomkereső játék. (→ még *alkohol-nyomkereső*) – *Irod.* Székely Lajos: Miért ártalmas az alkohol? (Bp., 1966); Székely Lajos: A gyermekkori alkoholfogyasztás és dohányzás ártalmai (Bp., 1968).

alkoholfogyasztás: a különböző töménységű alkoholtartalmú italok, szeszes italok kis- v. nagymértékű élvezete. Az alkohol sejtkárosító méreg. Ellene a szervezet védekezik, a máj sejtjei fokozott tevékenységbe kezdenek: elbontják az alkoholt ecetsavra és vízre, a szervezetből párologtatással, kilégzéssel és a vizelettel távozik el. Ez a folyamat változó sebességgel megy végbe, de általában lassú, pl. két korsó sörből csupán 2 dl-t képes a máj egy óra alatt elbontani. Az alkohol mérgező hatását több tényező elősegítheti: pl. hideg front betörése, éhgyomorra történő fogyasztás, rossz idegállapot, testi leromlás stb. A szervezetbe bekerülő alkohol legnagyobb része felszívódik, a vérbe kerül, innen az összes sejtekbe, így a központi idegrendszer legfinomabb sejtjeibe, az agysejtekbe is behatol. Kísérletek bizonyítják, hogy aránylag csekély alkoholtartalom is káros élettani következményekkel jár az élő szervezetre (pl. alkoholban csírázatott növény elhal, alkoholos tejjel táplált anyaegér szoptatott kicsinyei elhullanak). Az alkohol az idegsejteket károsítja, a központi idegtevékenység egyensúlyát megzavarja, jelentős károsodást okoz a felfogás, a figyelem összpontosító képessége és átváltóképessége területén. Az ~hoz számtalan téves hiedelem kapcsolódik. Azt tartják, hogy a szeszes ital gyógyszer, étvágygerjesztő, melegítő, erőt adó stb. Az étvágygerjesztő hatás csak kezdetben lép fel a keletkező vérbőség, a fokozott gyomornedv-elválasztás hatására. Sokan helytelenül úgy tartják, hogy a szórakozáshoz az ~ hozzátartozik. Kutatók vizsgálták az alkohol hatását a testi, valamint a szellemi munkateljesítményre és megállapították, hogy bár 0,5 deci pálinka elfogyasztása után egy órával a dolgozó teljesítménye egyes esetekben 10 %-kal emelkedik, de két órával később 20 %-kal az átlagszint alá csökken, és ez az alacsonyabb színvonal jellemzi a tevékenységet az egész munkanap folyamán. – Az alkoholos állapot a balesetek 20–25 %-ában játszik szerepet, vagyis átlag minden negyedik balesetnél jut érvényre az alkohol káros hatása. A statisztikai adatok szerint alkoholos befolyásoltság okozza a nem halálos közlekedési balesetek közel felét, ennek következtében a közlekedés területén egyetlen évben mintegy 17,5 millió forint kár éri a népgazdaságot. Vizsgálatok bizonyítják, hogy már 0,5 dl 10 %-os alkoholtartalmú bor elfogyasztása után a reakcióidő (a külső ingerek felfogásához szükséges idő) átlag 60 %-kal nő meg, tehát lassúbbá válik a mozgás, és csökken a figyelem koncentrálásának képessége. Sportolóknál végzett vizsgálatok szerint 0,5 dl pálinka elfogyasztása után egy órával a sportteljesítmény 10 %-kal csökken. *Egyáltalán nem fogyasztható szeszes italt munkavégzés előtt és közben a közlekedési dolgozó, a veszélyes munkakörben dolgozó, a sportoló.* Számos család életét rombolja szét a házastársak egyikének alkoholizmusa. Főképpen ártalmas az ~ a gyermek, a serdülő idegrendszerére. Éppen ezért a *gyermekkori* ~t meg kell akadályozni. – *Irod.* Faragó István: Alkohol, koffein, kábítószerek (Bp., 1962).

alkoholizmus: alkoholtartalmú italok mértéktelen és rendszeres fogyasztása. Súlyosan veszélyezteti az egészséget: elsősorban a vérkeringési szervek, a máj, az idegműködés károsodnak, csökken az érzékszervek finomsága, az izomzat ingerlékenysége, fogy az izomerő, korán jelentkezik a fáradás; mindezek eredményeképpen romlik a munkateljesítmény, növekszik a balesetveszély. Az ~ befolyásolja az alkoholista erkölcsi-akarati életét: gátlástalanságra, akaratgyengeségre vezet. Az alkoholista szülő (szülők) gyermeke veszélyeztetett helyzetbe kerül. A család anyagi helyzete bizonytalanná válik, felbomlik az élet megszokott ritmusa, úrrá lesz a nyugtalanság, kapkodás, állandósul a félelem az ~ban szenvedőtől. A gyermeket testi és lelki sérülések érik, nevelését az ingerszegény környezetben elhanyagolják. Az alkoholista szülő nem képes a társadalom erkölcsi normái közvetítésére, nem állít követelményeket a gyermek elé, rossz példát mutat. Mindez gátolja, esetleg meg is akadályozza a kedvező irányú fejlődést. Az alkoholista szülők mellett sok gyermek rászokik az alkoholfogyasztásra. Napjainkban a gyermekkori ~ növekszik, a gyermekkórházak statisztikájában emelkedik az alkoholmérgezések száma. Az ~ elleni küzdelem állami és társadalmi feladat. Hazánkban 1962-ben kormányhatározat született a túlzott alkoholfogyasztás ellen. Megalakult az Alkoholizmus Elleni Országos Bizottság, létrejöttek a területi bizottságok, az alkoholelvonó szakren-

delők, tanácsadók, fejlődésnek indult az alkoholellenes felvilágosító munka. A pedagógus is sokat tehet az ~ elleni küzdelemben, ha fokozott gondot fordít alkoholisták környezetében élő növendékei nevelésére. Az isk. nevelőmunkájában is megfelelő helyet kell kapnia a gyermekkori ~ elleni küzdelemnek, a felvilágosításnak az alkohol ártalmas hatásáról. A pedagógus erőfeszítései az ~ leküzdésére részét képezik társadalmunk ~ elleni küzdelmének. Államunk a túlzott alkoholfogyasztás ellen adminisztratív eszközökkel is harcol (alkohol megadóztatása). Az egészségügyi miniszter 6/1962. sz. rendelete értelmében kényszerelvonó kezelésre lehet kötelezni azt az alkoholistát, aki ~ával összefüggésben családi életének felbomlását okozhatja,

Egy főre jutó szeszesital-fogyasztás Magyarországon (liter)

	Bor	Sör	Égetett szeszes italok (50 %-os) szeszben
1960	29,9	36,8	2,8
1970	37,7	59,4	4,6
1972	38,4	57,3	6,1

Egy főre jutó szeszesital-fogyasztás (liter) néhány országban 1970

	Szeszes italok összesen (100 %-os szeszben)
Franciaország	17,3
Portugália	15,6
Olaszország	13,8
Spanyolország	12,1
NSZK	12,0
Ausztria	11,7
Svájc	10,7
Magyarország	9,1
Csehszlovákia	8,0
Jugoszlávia	7,9
Belgium	7,2
Dánia	6,8
Kanada	6,6
Egyesült Királyság	6,4
NDK	6,1
USA	6,1
Svédország	5,9
Bulgária	5,8
Hollandia	5,6
Japán	5,6
Lengyelország	5,4
Görögország	4,7
Finnország	4,5
Norvégia	3,6
Szovjetunió	2,3

kiskorú gyermekei erkölcsi fejlődését hátráltatja, munkahelyén a munkát rendszeresen zavarja, veszélyezteti környezete biztonságát, a közrendet zavarja. Kényszerelvonó kezelést javasolhatnak a családtagok, a társadalmi szervek a tanácsok egészségügyi osztályánál. Az ~ csökkentésére széles körű felvilágosító tevékenységet folytat a Vöröskereszt, a Magyar Nők Országos Tanácsa és más társadalmi szervek és szervezetek. – *Irod.* Stépán Pál – Földes Vilmos: Küzdelem az alkoholizmus ellen (Bp., 1966); Székely Lajos: A gyermekkori alkoholfogyasztás motivációja és prevenciója (Bp., 1967); Székely Lajos: A gyermekkori alkoholfogyasztás és dohányzás ártalmai (Bp., 1968); Andorka Rudolf–Cseh–Szombathy László–Vukovich György: Alkoholizmus (Bp., 1968).

alkohol-nyomkereső: az Ifjúsági Vöröskereszt alkoholellenes mozgalma. Célja, hogy a gyermekek maguk „nyomozzanak" az alkoholfogyasztás káros hatásai után. A gyermekek öntevékeny, önmeggyőző tevékenységére épül. Az ~ során biológiai kísérleteket végeznek, újságcikkeket gyűjtenek az alkohol élettani romboló, balesetet előidéző hatásáról, felkeresnek sportolókat, gépjárművezetőket, rendőröket, jogászokat, orvosokat és tudakozódnak az alkoholfogyasztás következményeiről. Az ~n gyűjtött adatokat bírósági tárgyalás formájában v. kiállítás anyagában dolgozzák fel. – *Irod.* Székely Lajos: Miért ártalmas az alkohol? (Bp., 1966).

alkotmánytan: → *állampolgári ismeretek*

alkotó gondolkodás: → *kreatív gondolkodás*

alkotó játék: → *játék*

alkotóképesség: → *kreativitás*

alkotó munka: részvétel szellemi v. fizikai javak előállításában személyes erőfeszítés útján. Az ~ fogalmát régebben csak merőben új, eredeti javak létrehozására irányuló tervező, szervező és végrehajtó tevékenységre szűkítették. A századforduló óta előtérbe került az a felismerés, hogy az ember minden olyan tevékenysége (szellemi v. fizikai), amely személyes erőfeszítéssel új elemeket hoz létre, az ~ jellegével rendelkezik. A munkának különböző értelmezése lehetséges. Értelmezhetjük mechanikailag (fizikailag) és fiziológiailag (biológiailag). Ez utóbbi belső (vegetatív) és külső: testi és szellemi munkára osztható. Vizsgáljuk a munkát annak gazdasági (ökonómiai) szempontjából. Ez esetben közvetlen és közvetett produktív munkát különböztethetünk meg (közvetlen termelő v. pedagógiai, művészi munka). Vizsgálhatjuk a munkát pedagógiai hasznossága szempontjából is. A pedagógiailag hasznos ~nak is lehet közgazdasági hasznossága is, pedagógiai célrendszerünk szolgálatában azonban mindenféle munkának eszközjellege van. Ez azt jelenti: bármilyen munkát is végeztessünk neveltjeinkkel, annak csak akkor van nevelő értéke, ha kitűzött peda-

gógiai céljainkat szolgálja, összhangban áll neveltjeink teherbíró képességével, ha annak végzésében a nevelt tudatosan, belsőleg is motiváltan vesz részt, s ha a munkát mint eszközt a nevelés egyéb eszközeivel (pl. felvilágosítás, meggyőzés stb.) is párosítjuk. Csak így válik a munka, legyen az önkiszolgáló v. termelő tevékenység, a nevelési folyamat értékes, hatékony elemévé. Az ~ban különös szerepet nyer a nevelt önálló tervező és szervező szerepe, kezdeményező készsége. Különösen fontos az ehhez szükséges képességek formálása a tudományos és technikai fejlődés mai viszonyai között. „Az alkotó szellemi munka, az alkotóbb jellegű kézi munka nemcsak lehetséges, hanem szükséges is lesz, ha a gépek mindkét területen átveszik azt, ami sablonos, ismétlődő, gépies és csak fizikai erőkifejtést igénylő tevékenységek összessége" – mondja Bogdan *Suchodolski*. (→ még *alkotó munkára nevelés*) – *Irod.* Szuhomlinszkij, Vaszilij Alekszandrovics: Munkára nevelés az iskolában (Bp., 1962); Suchodolski, Bogdan: A jövőnek nevelünk (Bp., 1968); Ágoston György: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai (Bp., 1969).

alkotó munkára nevelés: társadalmilag hasznos értékek létrehozására képes és felelősségteljes ember nevelése, alakítása. A munka pedagógiai értékelése Európában a reneszánsz mozgalmában jelentkezik. Marsilius Ficinus a munkás, alkotó hevületben látja a személyiség fejlődésének egyik feltételét. Thomas *Morus* felveti a munka és az oktatás összekapcsolásának gondolatát. Tommaso *Campanella* a munka emberformáló hatását hangsúlyozza, később John *Locke* a gentleman erkölcsi nevelésében csupán a lustaság elleni küzdelemben tulajdonít annak jelentőséget. Jean-Jacques *Rousseau* már – tudatosan is túllépve Locke-on – a társadalmi életre való felkészítésben látja a ~ célját, és utal annak értelemfejlesztő hatására. Hasonló értelemben szerepel a ~ Antoine Laurent *Lavoisier* közoktatási tervezetében is. A termelőmunka és az oktatás szerves összekapcsolására irányuló első kísérletek Johann Heinrich *Pestalozzi*, Robert *Owen* és a magyar *Tessedik* Sámuel nevéhez fűződnek. Owennél – Karl *Marx* értékelése szerint is – a szocialista munkaiskola csíraformája jelentkezik, amennyiben a munkát nemcsak a társadalmi termelés fokozása érdekében iktatja be a pedagógia eszközei közé, hanem „egyetlen módszerként mindenoldalúan fejlett emberek kialakítására". Anton Szemjonovics *Makarenko* a → *Gorkij-telepen* kísérletezte ki és az általa irányított → *Dzerzsinszkij Kommuná*ban tökéletesítette az ~ módszereit. Az ~ hatékonyságának a feltétele Makarenko szerint az, hogy örömteli, jól motivált, tudatos és produktív legyen a munka. Ezért a fiatalnak világosan kell látnia a munka célját, részt kell vennie annak megtervezésében, megszervezésében ellenőrzésében és értékelésében egyaránt. Így alakul ki a tettre kész, anyagért és emberekért felelősséget vállalni képes, munkára kész ember. Az ~ben jelentős szerepet játszanak a külső és a belső motívumok. Így az ~ felelősségteljes kötelezettséget igényel és fejleszt a személyiségben. Jelentős mozzanat benne az is, hogy elsődlegesen a külső, objektív tényezők átalakítására, megváltoztatására irányul, amelyben a nevelt szerzett ismereteit és készségeit tudatosan felhasználja, adott esetben azokat kiegészíteni kénytelen. Alkalmas a neveltben meglevő pozitív adottságok felszínre hozására, megerősítésére, kiművelésére, sikerélményhez juttatja a fiatalt, önbizalmát növeli, helytállásra készteti, s a pedagógiailag jól szervezett munka jó megszokásokat alakít ki a neveltben (pontosság, tervszerűség, kitartás, rendszeretet, akaraterő). Az utóbbi évtizedekben számos kísérlet igazolja az ~ gyógyító hatását is, gátlásos, alacsonyrendűségi komplexusoktól szenvedő fiatalok, pszichés zavarokkal küzdő felnőttek esetében is. (→ még *termelőmunka*) – *Irod.* Szuhomlinszkij, Vaszilij Alekszandrovics: Munkára nevelés az iskolában (Bp., 1962); Gálfi Béla: Munkatherapia a pszichiatriai gyakorlatban (Bp., 1964); Horváth Lajos: Tevékenységi rendszer és erkölcsi nevelés (Bp., 1964); Dobos László: A munkára nevelés (Nevelőmunka a középiskolában, Bp., 1969).

Alkuin, *Alcuinus Albinus* (730 körül–804): angol származású bencés szerzetes, 781 után Nagy Károly udvari embere, 786-tól tours-i apát, a frank uralkodó művelődésügyi intézkedéseinek legfőbb inspirálója. Az aacheni udvarban a frank előkelők gyermekeinek nevelője. Tankönyveiben a *septem artes liberales* ('hét szabad művészet') egyes tudományágainak anyagát foglalta össze. Gyakran alkalmazta ezekben a párbeszédes feldolgozásmódot. „Tanítani annyit jelent, mint okosan kérdezni" – vallotta. Különösen grammatikája, retorikája és dialektikája volt jelentős, mert ezek útján nevének tekintélyével tovább szélesítette a középkori oktatásban az ókori klasszikus műveltség e három nagy ismeretkörének intenzív tanulmányozását, másrészt e művek a további évszázadokban az újabb tankönyvek jó mintáinak bizonyultak. (→ *Karoling-kori művelődés*)

Al-Kvarizmi, *Mohamed ibn Musa* (9. sz.): kiváló arab csillagász és matematikus. *Arithmetika* c., latinra fordított tankönyvéből ismerte meg a Ny-európai tudományosság a hindu eredetű, tízes helyértékes számírásmódot. 825-ben jelent meg *Hisab algebr v al-mukabala* ('Átvitel az egyenlet egyik oldaláról a másikra') c. könyve, e címből származik a mai *algebra* kifejezés. ~ nevének latinosított alakjából ered az *algoritmus* szó. Csillagászati és trigonometriai táblázatait is lefordították a középkorban latinra.

állam és egyház: Az ~ viszonya a történelem folyamán különbözőképpen alakult. A modern társadalmakban az egyház és az állam jogilag elválik egymástól, ami nem jelenti azt, hogy az egyes polgári társadalmakban ne lehetnének nagyon is szoros kapcsolatok, érdekazonosságok és egyezmények az egyház és az állam között. Hazánkban törvény szabályozza az ~ viszonyát. Ennek értelmében az állam működési szabadságot biztosít az egyházaknak (beleértve ebbe a hitoktatás szabadságát is), ennek megfelelően az egyház vállalja, hogy tevékenységét a hitélet területére korlátozza, és nem akadályozza, hanem támogatja az állam alapvető politikai és szociális célkitűzéseit. Az együttműködés természetesen nem jelent ideológiai engedményeket, s az államot nem korlátozhatja abban, hogy társadalmunk uralkodó ideológiáját, a marxista–leninista világnézetet a rendelkezésére álló törvényes eszközökkel ne terjessze és propagálja. Az ~ kapcsolatának lényeges kérdése a *hitoktatás* helyzete. Hazánkban az egyházaknak – meghatározott feltételek mellett – joguk van a hittan tanítására. Néhány egyházi középisk. is működik, ezekben az állami tantervek és tankönyvek kötelezők. (→ *állam és iskola*)

állam és iskola: A történeti fejlődés hosszú évszázadai során az iskolázás, isk.-k fenntartása, a nevelés művelése szinte kizárólag az egyház joga és feladatköre volt. Az újkori fejlődés folyamán polgári államokban a nevelésügy állami feladat, v. az állam legalábbis megosztja ezt a tevékenységet az egyházzal, esetleg más, isk.-kat fenntartó szervezetekkel és magánszemélyekkel. Az a tény, hogy a legújabb fejlődés során az iskolaügy egyre inkább állami feladattá válik, nem jelenti azt, hogy a modern tőkésországokban nincsenek egyházi isk.-k is, sem azt, hogy az egyháznak ne lenne komoly befolyása az egész nevelésügyre. A szocialista országokban, így hazánkban is az isk. állami kézen van (néhány egyházi gimn. kivételével). Hazánkban 1948-ban történt meg az egyházi tanintézmények államosítása. Nálunk az iskolaügy összes lényeges kérdéseiben – a párt általános művelődéspolitikájának szellemében – az állam dönt, a tanintézetek fenntartásáról az állam gondoskodik. (→ *állam és egyház*, → *iskolafelügyelet*)

Állami Artistaképző Iskola (Bp.): a könnyűműfajú intézmények (cirkusz, varieté stb.) számára artistákat képző intézmény, 1950-től működik. Az általános és szakképzés párhuzamosan folyik. Az *artista* tanszakon a képzési idő 8 év: *előkészítő* tagozat 3 év (ált. isk. 6–8. oszt.), a *szakosított* képzés 4 év (gimn. I–IV. oszt.), a *művészképző* 1 év. Tantárgyak: akrobatika, torna, balett, karaktertánc és a képzés fő irányának megfelelő speciális oktatás (pl. lengőtrapéz, gumiasztal, ugródeszka). A *művészképző* elméleti tárgyai: világirodalom, dramaturgia, marxista esztétika, cirkusztörténet. – A *varieté* tanszakon a képzés 3 éves (18–28 év korhatár). Tantárgyak: akrobatika, zsonglőr, karaktertáncok, zene, színészmesterség, marxista esztétika, cirkusztörténet, maszkírozás. Sikeres szakmai vizsgák és középisk. érettségi vizsga után diplomát kapnak (mindkét tanszakon).

Állami Balett Intézet (Bp.): a táncművészet legmagasabb fokú országos művészetpedagógiai intézménye; 1950-ben létesült. Feladata: balettművészek képzése, továbbá a táncosszínházak és hivatásos néptáncegyüttesek táncművész utánpótlásának, valamint táncpedagógusok képzése. Az int. ellátja az amatőr balettmunkaközösségi isk.-kban és a táncszakközépisk.-kban a szakfelügyeletet. A növendékek általános képzése az int. keretében működő ált. isk. (5–8.), ill. a gimn. (I–IV.) oszt.-iban folyik. Képzési formák: 1. *Balettművész-képzés* 9 éves tanulmányi idővel és az alábbi tanulmányi programmal: klasszikus balett-technika, pas de deux, színpadi játék, történelmi társastánc, magyar és idegen néptánc, akrobatika, gimnasztika, táncelemzés és kinetográfia, világirodalom és dramaturgia, idegen nyelv (francia–német–angol), filozófia–esztétika, mozgásanatómia, tánctörténet, balettszínpadi repertoár-táncok, szolfézs és zongora. A tanulmányi időben a növendékek az Operaházban színpadi gyakorlatot teljesítenek. A 8. évben érettségi vizsgát, minden tanév végén szakmai vizsgát tesznek. Tanulmányaikat a 9. évben képesítővizsgával és az Operaház színpadán nyilvános diplomakoncerttel zárják. Sikeres képesítővizsga után *balettművész* diplomát kapnak. – Külön engedéllyel külföldi növendékek is részt vesznek a balettművész-képzésben. – 2. *Középfokú táncművész-képzés* 1970–71-től 4 éves tanulmányi időben színházi táncművész-, ill. néptáncművész-képzés. Tantárgyak: magyar néptánc, klasszikus balett-technika, emeléstan, akrobatika, ének- és zeneelmélet, repertoár táncok. – A növendékek szakmai képzésükkel párhuzamosan végzik a gimn. tanulmányokat és érettségiznek. Az évfolyamok végén szakmai vizsgákat, majd színpadi vizsgakoncert keretében diplomavizsgát tesznek. Sikeres vizsga után *színházi-táncművész*, ill. *néptánc-művész* diplomát kapnak. – 3. *Táncpedagógusok képzése* tanfolyamok keretében folyik: népi együttesek tánckarvezetőinek képzése 2 éves esti tagozaton; a balettoktatók képzése hároméves tanfolyamon; társastáncoktatók (táncmesterek) képzése kétéves tanfolyamon; balettművészek pedagógus-szakosító képzése hároméves esti tagozaton. Ez utóbbi tanfolyam tantárgyai: balettmetodika, pedagógia, egészségügyi ismeretek, zeneelmélet és tanítási gyakorlat.

Állami Gyógypedagógiai Országos Tanácsadó, *Gyógypedagógiai Országos Tanácsadó, Ál-*





1. *Az első szűrővizsgálaton*, 2. *Felvételi vizsga*, 3. *A vizsgálóbizottság előtt*, 4. *Kálmán Etelka, az intézet tanára az egyik vizsgázóval*, 5. *Róna Viktor a katedrán*, 6. *A hetedik osztályos növendékek Róna Viktor óráján*









lami Gyógypedagógiai Nevelési és Pályaválasztási Tanácsadó: 1929–1934 között ambuláns rendelés keretében nevelési és pályaválasztási tanácsadással foglalkozó intézmény. – *Schnell* János orvos, gyógypedagógus vezetésével feladatának tekintette valamennyi rászoruló szegény sorsú rendellenes és fogyatékos gyermek hozzátartozói részére az ingyenes nevelési és pályaválasztási tanácsadást, emellett tudományos munkásságot fejtett ki a szellemi egészségügy, a mentálhigiéniai gondozás terén, és széles körű felvilágosító tevékenységet végzett a mentálhigiénia fontosságának megismertetése és elismertetése érdekében. – Az ~ létrejötte a *Ranschburg* Pál által létrehozott, 1929-ig működő *Állami Gyógypedagógiai Pszichológiai Laboratórium* munkásságán alapult. Szabályzatát a Gyógypedagógiai Intézetek Országos Szaktanácsának előterjesztése alapján a VKM 720–05/18–1929. sz. rendelettel hagyta jóvá. – A ~t a VKM a 3186/1934. sz. rendeletével *Gyermeklélektani Intézet*té szervezte át.

Állami Ifjúsági Bizottság: a Minisztertanács közvetlen felügyelete alatt az ifjúságpolitikai kérdésekkel foglalkozó szerv. 1974. jún. 13-án alakult. Feladata az ifjúság nevelésének fokozott elősegítése, az állami szervek ifjúságpolitikai tevékenységének összehangolása, az ifjúsági törvény végrehajtásának ellenőrzése. – Hatáskörébe tartozik: a Minisztertanács ifjúsági kérdéseket érintő határozatainak előzetes véleményezése; az ifjúságpolitikai célkitűzések megvalósításának előmozdítása; a Központi Ifjúsági Alappal való gazdálkodás és az abból megalkotott ifjúsági létesítmények ellenőrzése. Határozathozatali joga is van, amelyet az érintett szervek végrehajtani kötelesek. – Az ~ megszervezésével az → *Országos Ifjúságpolitikai és Oktatási Tanács* működése megszűnt.

állami iskolák: azok az alsó-, közép- és felsőfokú tanintézetek, amelyeket az állam hoz létre és tart fent. Az ~kal kizárólag az állam rendelkezik: meghatározza az oktatás-nevelés-képzés célját és tartalmát (tantervek, nevelési programok, direktívák, tankönyvek), az iskolarendszer struktúráját; szabályozza a tanintézeti munka rendjét (rendtartás, utasítások, rendelkezések); kinevezi és ellenőrzi a vezetőket, a beosztott pedagógusokat, az alkalmazottakat, folyósítja illetményüket; biztosítja az oktató-nevelő munka tárgyi feltételeit; új tanintézeteket létesít. Mo.-on 1948-ig az egyházak, magánosok, valamint városok, községek is tartottak fenn isk.-kat. Az isk.-k államosítása óta az isk.-k közvetlen és mindenoldalú felügyeletét az iskolafenntartó hatóságok (min.-ok, megyei, megyei városi, járási, városi, kerületi, járási jogú városi tanácsszervek) látják el. (→ még *állam és iskola*)

állami költségvetés: a népgazdaság bevételeinek és kiadásainak összességét foglalja magában. Az ország pénzügyi tevékenységének alapja s a társadalmi élet gazdasági fejlődésének mutatója. Egyensúlyban való tartásáról országos szinten a Pénzügymin. gondoskodik. A pénzügyminiszter az évenkénti teljesítésről összefoglaló jelentést készít az országgyűlésnek. Az országgyűlés dönt a művelődésügyre fordítható részesedés arányairól. Az ~ meghatározza az egyes szervek gazdálkodási rendjét.

Állami Középiskolai Tanárok Nemzetközi Szövetsége: → *Fédération Internationale des Professeurs de l'Enseignement Secondaire Officiel*

állami legfőbb tanügyigazgatási szervek: a hazai közoktatásügyet irányító legmagasabb szintű állami hivatalok. Az államhatalom közoktatásügyi jogait első ízben Mária Terézia érvényesítette, s ennek realizálása érdekében szervezte meg 1773-ban a → *helytartótanácsi tanügyi hivatalok*at. Bár a Helytartótanács közvetlen kapcsolatban állt az uralkodóval, tanügyi szerveinek önállósága a bécsi udvar mindenkori politikai érdekeitől függött, s ezen a közegen keresztül került időnként függő viszonyba az → *Udvari Tanulmányi Bizottság*gal. Erdélyben az ottani legfőbb kormányszerv, a Gubernium keretében működő, II. József által 1781-ben megszervezett és 1848-ig funkcionáló *Erdélyi Tanulmányi Bizottság* végezte az irányítás feladatát. A polgári fejlődés útjára lépett magyar állam 1848-ban a → *Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium* (VKM) vezetésével kezdte meg a tanügy újjászervezését, a szabadságharc bukása után azonban, 1849–1861 között közvetlenül az osztrák kultuszmin., 1861–1867 között az ismét felállított helytartótanácsi tanügyi hatóságok intézték közoktatásügyünket. Ezután 1867–1950 között – politikailag-társadalmilag gyökeresen ellentétes előjelű korszakváltások sodrában – a Vallás- és Közoktatásügyi Min. állt a magyar tanügyigazgatás élén. Rövid, de jelentős állomás volt a *Közoktatásügyi Népbiztosság* megszervezése a Tanácsköztársaság idején. A felszabadulás után újjászerveződött VKM 1950-től 1953-ig *Közoktatásügyi Minisztérium*ra és → *Felsőoktatási Minisztérium*ra oszlott (miután már 1949-ben kivált belőle a *Népművelési Minisztérium*, amely 1956-ig funkcionált), de 1953-ban ismét egyesült *Oktatásügyi Minisztérium* néven. Ebbe 1957 márc.-ában újra beolvadt a népművelés ügyköre, s ezóta → *Művelődésügyi Minisztérium* volt a neve legfőbb tanügyigazgatási szervünknek. 1974. jún.-tól működése kettévált, az *Oktatási Minisztérium* látja el az oktatás, a *Kulturális Minisztérium* a közművelődés irányításának legfőbb feladatait.

Állami Tanítók és Óvónők Országos Egyesülete: 1896–1946 között működött, folyóirata 1925-től a *Magyar Népiskola* volt.

Állami Tudományos Tanács, *GUSZ:* az OSZSZSZK *Közoktatási Népbiztosságának* tudományos-módszertani központja 1919–32 között. Keretében különböző szekciók (tudományos-politikai, tudományos-technikai, tudományos-pedagógiai stb.) működtek. A pedagógiai szekciót 1921-ben szervezték meg, és munkáját Nagyezsda Konsztantyinovna *Krupszkaja* irányította, s benne olyan ismert szakemberek vettek részt, mint Pavel Petrovics *Blonszkij*, Sztanyiszlav Tyeofilovics *Sackij*, Albert Petrovics *Pinkevics*. A szekció hivatalos lapja a *Na putyah k novoj skole* ('Az új iskola útján') c. elméleti folyóirat volt. A Tanács hagyta jóvá az alsófokú, középfokú és felsőfokú isk.-k tanterveit és programjait. Az elnökségi és szekcióüléseken hagyták jóvá az isk. oktatással kapcsolatos fontos dokumentumokat (tanterv stb.). Megszűnése után funkcióját a Népbiztosság metodikai szektora vette át.

állampolgári ismeretek: az általános műveltségnek az állampolgárrá nevelést szolgáló szociológiai, jogi és ideológiai ismeretelemei, amelyek a különböző iskolatípusokban egyaránt szerves részei a művelődési anyagnak; főként szétszórtan találhatók meg a különböző régebbi és újabb tantárgyakban (környezetismeret – régebben beszéd- és értelemgyakorlatok –, anyanyelvi olvasmányok, földrajz, történelem, biológia, egészségtan, osztályfőnöki órák stb.), de önálló tantárggyá is szervezhetők, rendszerint ~ v. *alkotmánytan* néven. Az ~ a modern iskolarendszerekben szinte kivétel nélkül minden országban megtalálhatók valamilyen tantárggyá szervezett formában is. (Történetüket tekintve tanításuk általában haladó törekvések hordozója; az egyházias-klerikális neveléssel szemben a laikus isk. vívmánya.) Az ~ mindenkori tartalma az uralkodó társadalmi rendszer függvénye. – Ritkán szorítkozik csupán jogi ismeretekre, önálló tantárggyá szervezése esetén is inkább komplex. Ilyen komplex önálló tantárgy volt 1947-től néhány évig az ált. isk. 7–8. oszt.-ában *az ember élete*, amely a következő témaköröket ölelte fel: biológiai ismeretek az emberről társítva egészségtani tudnivalókkal, kevés pszichológia, világnézeti tudnivalók az élet keletkezéséről és az ember származásáról, gyermeknevelés, az emberi társulás történeti formái, némi politikai gazdaságtan, osztályharc, állam, nemzet, műveltség. A tantárgy a felszabadulás után bekövetkezett demokratikus társadalmi változások egyik jelentős vívmánya volt. Az 50-es évektől mind az ált., mind a középisk.-kban az ~et az alkotmánytan foglalta magában, amely közvetlenül a Magyar Népköztársaság alkotmányában meghatározott társadalmi és jogrend rendszeres ismertetését tekintette feladatának. Ez a tantárgy az állampolgári jogrend modelljének a szovjet államot és a „Sztálini Alkotmány"-t tekintette. Behatóan foglalkozott alkotmányunk előzményeivel, a proletárdiktatúra fogalmával, népköztársaságunk államszervezetével, az állampolgárok jogaival és kötelességeivel, a haza függetlenségével és védelmével. A tantárgy tartalmát és a tankönyvek terjedelmét tekintve egyaránt maximalista volt, sok verbális, dogmatikus politikai elemmel. 1958-ban az ált. isk. tantervben már nem szerepelt önálló tantárgyként, és akárcsak a középisk.-ban is, a történelemtanításnak vált közvetlen részévé az utolsó évfolyamban, főként népi demokráciánk történetének keretében mintegy 10–12 órás témában. Az iskolareform ezt az állapotot is továbbfejlesztette; a középisk. *világnézetünk alapjai* a tizenkét éves művelődési ciklus végén rendszerezi az ~ eddig tanult elemeit és azokat ötvözi a szocialista tudat egyéb jelentős összetevőivel (→ *világnézetünk alapjai*).

állampolgári nevelés: az eszmei-politikai nevelés fontos része: előkészíti a fiatalt arra, hogy felnőttként helyesen gyakorolja állampolgári jogait, felelősséggel tegyen eleget a szocialista állam iránti kötelességeinek. Végső soron megalapozza a politikai tudást és gondolkodást, felkészít a társadalmi önigazgatásban való részvételre, a haza hű és áldozatkész szolgálatára. Szocialista társadalomban az ~ célja olyan ember nevelése, aki megérti és elfogadja a munkásosztály és a párt vezető szerepét; aki érdeklődik a közügyek iránt; képes az aktuális bel- és külpolitikai eseményeknek a jól felfogott nemzeti érdek, a proletár nemzetköziség, az emberi haladás szempontjai alapján való megítélésére; összeegyezteti az egyéni és a közérdeket; aktívan részt vesz a közéletben, a gazdasági, társadalmi, politikai feladatok végrehajtásában a szocialista demokratizmus alapján. Az ~ komplex pedagógiai feladat, amely a nevelés és oktatás egységes folyamatában, a nevelés valamennyi színterén, az összes nevelőtényező munkájában valósul meg. Hazánkban főként a környezetismeret, a történelem, a világnézetünk alapjai tantárgyak tanítása, az osztályfőnöki órák folyamán, valamint a gyermekközösség, az ifjúsági mozgalom életében, a társadalmi feladatok megoldásában való részvétel során nevelődnek a fiatalok szocialista állampolgárrá. Az ~ tartalmát képezi a tanulók politikai tapasztalatszerzésének megszervezése a lakóhelyen, a hazánk alkotmányára, a szocialista államunk fejlődésére, demokratizmusára, szerkezetére, politikai és állami szervezetére, a párt és az állam viszonyára, az állampolgárok (az ifjúság) jogaira és kötelességeire, a szocialista közösségi élet erkölcsi elveire vonatkozó ismeretek és meggyőződés kialakítása, valamint a társadalmi gyakorlathoz szükséges készségek és szokások kimunkálása a tanulmányi, mozgalmi és társadalmi munkában, a gyermekkollektíva életében

való részvétel útján. Az ~ módszerei megegyeznek az eszmei-politikai, a világnézeti-erkölcsi nevelés eljárásaival. Nagy szerepet kapnak benne a helyi és országos közéleti események számon tartása, értékelése, megvitatása, a helytelen nézetek helyesbítése; a gazdasági, társadalmi, kulturális és politikai élet kimagasló személyiségeivel való találkozók; a két világrendszerben élő állampolgárok jogainak, kötelességeinek egybevetése; a tevékenykedés a demokratikus gyermekközösségi életben; a tanácsi és az állami apparátus megismerését célzó látogatások, a szocialista ipari és mezőgazdasági üzemekbe, termelőszövetkezetekbe vezetett kirándulások; a helyi társadalmi eseményekben, a közhasznú társadalmi munkában való aktív részvétel. Az ~t egyes országokban (pl. az NDK-ban, Franciao.-ban, az USA-ban) külön tantárgy, az állampolgári ismeretek tanításával is szolgálják. A közoktatásügynek az 1972-es párthatározatot követő továbbfejlesztése során hazánkban is sor került az *állampolgári ismeretek*-nek egy modern komplex tantárgy keretében történő kísérleti oktatására. – *Irod.* Kerschensteiner, Georg: Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung (Leipzig, 1910); Foerster, Friedrich Wilhelm: Staatsbürgerliche Erziehung (1914); Makarenko, Anton Szemjonovics: Neveléselméleti művei (I–II., szerk. Pataki Ferenc, Bp., 1965); Ágoston György: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsnevelés feladatai (1969).

államsegély nem állami iskolák részére: Mo.-on az 1969. évi adatok szerint 10 nem állami (egyházi) középisk. működik. Egy a ref., nyolc a kat. egyház és egy az izraelita hitfelekezet kezelésében. A nem állami isk.-kat az állam és az egyházak közötti megegyezés (a ref. egyházzal 1948. okt. 8-án, az izraelita hitfelekezettel 1948. dec. 10-én, a kat. egyházzal 1950. aug. 30-án, ill. 1951. szept. 7-én kötött megállapodás) alapján államunk rendszeres segélyben részesíti. Az ~ célja szerint lehet személyi és dologi. A nem állami isk.-k részére folyósított államsegélyeket népköztársaságunk kormánya az *Állami Egyházügyi Hivatal* (ÁEH) költségvetésében biztosítja. A segélyösszegeket havi és negyedévi bontásban az ÁEH utalja át az egyházi isk.-nak. (→ *állam és egyház*)

államvallás: az a vallás, amelyet az államhatalom kizárólagossággal engedélyez, v. legalábbis jelentős előnyben részesít a területén gyakorolt más vallásokkal szemben. Szocialista társadalomban nem beszélhetünk ~ról: az állam az állampolgári jogok teljességének, tehát a felekezeti egyenjogúságnak, a lelkiismereti és vallásszabadságnak a biztosítására törekszik. A szocialista állam a vallásszabadságon kívül a vallásgyakorlattól való tartózkodásnak és az ateista propaganda folytatásának szabadságát is biztosítja. Nem engedélyezi azonban az államellenes, az alkotmányba ütköző tanokat hirdető felekezetek működését (pl. a Jehova tanúinak szektáját).

államvizsga: → *vizsga* (felsőoktatásban)

állandóság: → *konstancia*

állatgyűjtés: állatok és készítményeik (pl. a méhek készítette lép) gyűjtése tudományos v. oktatási célból. Az ált. isk.-ban és a gimn.-ban az ~ főként rovargyűjtésre, valamint emlősfogak, madártollak, halpikkelyek gyűjtésére szorítkozik, amint azt az 51. és 52. oldalon látható ábrák is mutatják. A gyűjteményeket különféle módon tartósítják, konzerválják. (→ *preparátum*, → *biológia tanítása*) – *Irod.* Móczár László: Az állatok gyűjtése (Bp., 1962).

állatorvosi szakoktatás: állatorvosok és állatorvosi tudományok kutatásával foglalkozó szakemberek képzése. Külföldön a 18. sz. első felében indult meg a rendszeres ~. Mo.-on 1787-ben állítottak fel a pesti egy.-en állatgyógyászati tanszéket. 1799-től kétirányú ~ folyt: 1 féléven (6 hónap) keresztül *cursus epizootiologiae* és 2 féléven át (5–5 hónap) *cursus hyppiatriae*.

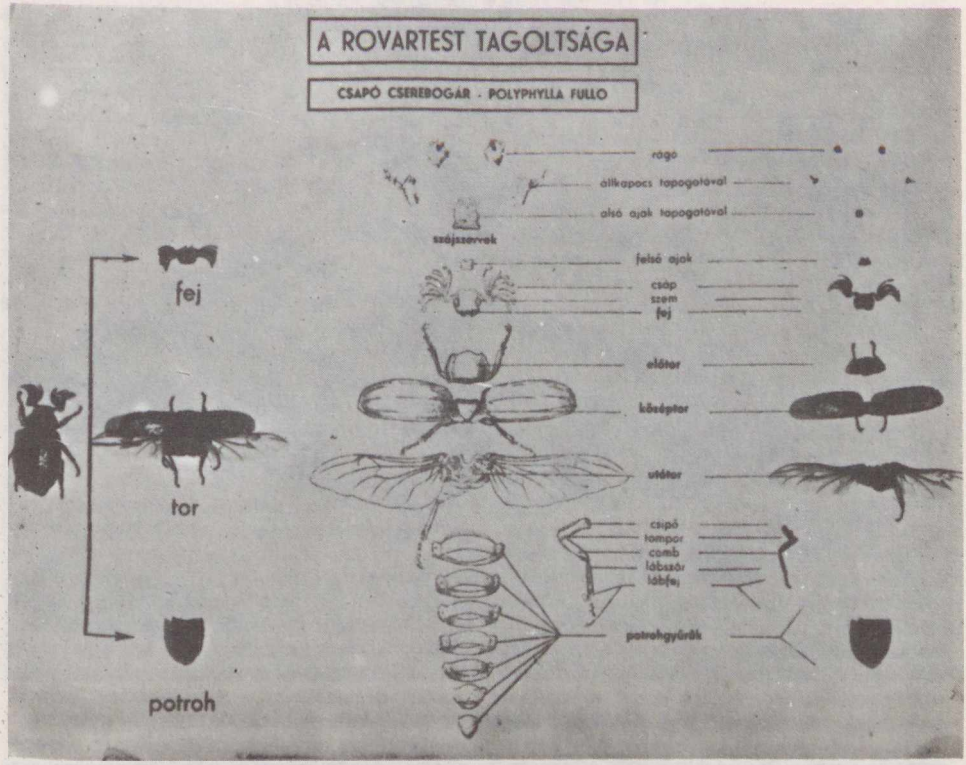
Állatorvostudományi Egyetem (Bp.): az állatorvosképzés egyetlen hazai felsőfokú oktatási intézménye. A hallgatók 5 évi tanulmányi idő és sikeres államvizsga után állatorvosdoktori oklevelet kapnak. (Adatok az 53. oldalon.)

– Az ~ alapját II. József rakta le a pesti egy.-en az 1787-ben megnyílt állatgyógyintézettel. 1851-ben önállósult és *Állatgyógyintézet* néven működött, előbb 1, később 2 éves tanulmányi idővel. 1875-től *Állatorvosi Tanintézet*. A felvétel előfeltétele a 6 osztályos középisk. végzettség, a tanulmányi idő pedig 3 év. 1890-ben *Állatorvosi Akadémiává* fejlesztették és a képzési időt 4 évre emelték. 1899-től *Állatorvosi Főiskola*, 1906-ban doktorrá avatási jogot is kapott. 1924-től (egy gyakorlati félévvel) 9 félévre emelték a tanulmányi időt. 1934-től a *József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem* 4. karaként mint *mezőgazdasági és állatorvosi kar* működött tovább. 1945-től 1952-ig a gödöllői → *Agrártudományi Egyetem* állatorvostudományi kara, majd 1953-tól önálló állatorvostudományi főisk. 1962-től egy. – *Irod.* Kotlán Sándor: A magyar állatorvosképzés története 1787–1937. (Bp., 1941); Állatorvostudományi Főiskola jubileumi évkönyve (Bp., 1962).

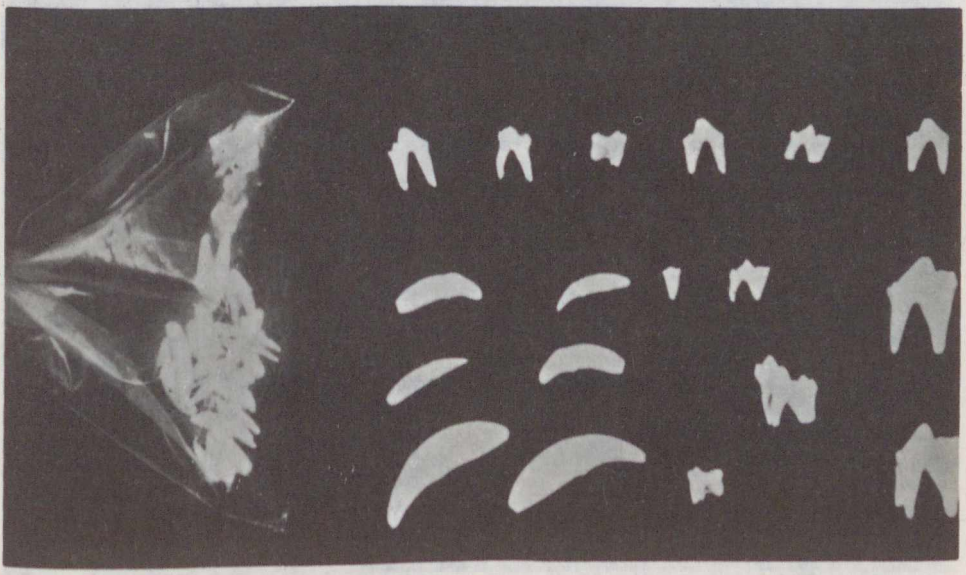
állatpszichológia: → *pszichológia*

állattan, *zoológia* ⟨gör.⟩: az állatokra vonatkozó ismereteket összefoglalóan feldolgozó és rendszerező tudomány. Évszázadok óta isk. tantárgy, sok esetben a → *természetrajz* részeként (→ *biológia tanítása*).

allergia ⟨gör. 'más' + 'cselekszik' szóból⟩ (gyermekeknél): csökkent intenzitású és időben megnyújtott anafilaxiás jelenség. Mechaniz-



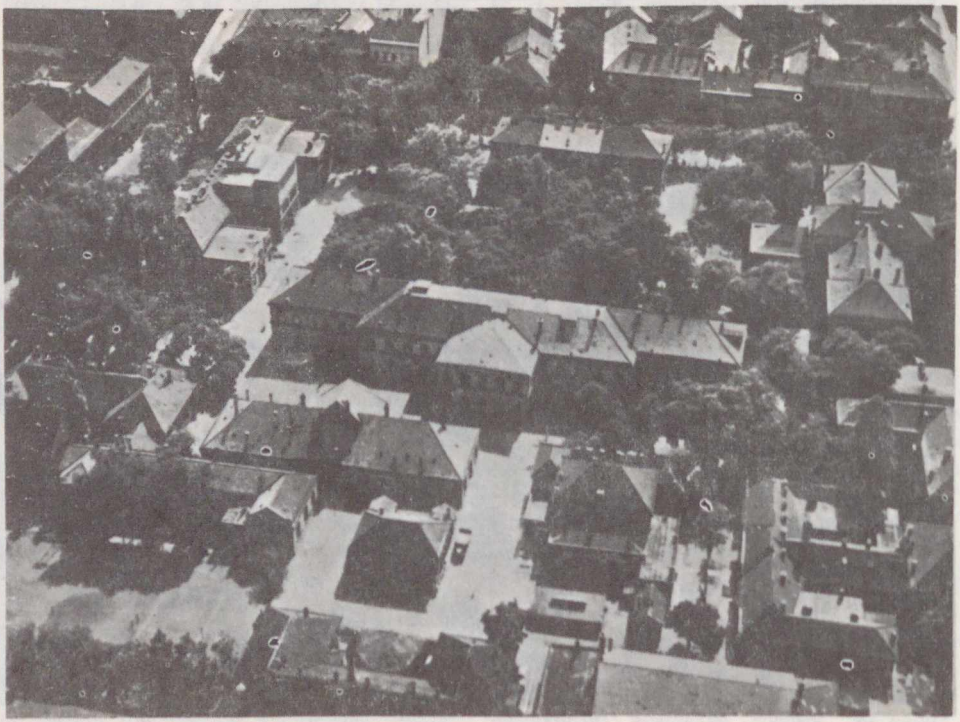
állatgyűjtés: Rovargyűjtemény egy lapja



fogtípusok



állatgyűjtés: a madár szárnya és tolla



Az Állatorvostudományi Egyetem

Az Állatorvostudományi Egyetem (Bp.) létszámának alakulása

Hallgatók száma		Hallgatók száma		A hallgatók közül a nappali tagozaton tanulók száma		Oklevelet szerzett hallgatók száma a)	
Összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő
1968–69. tanév		1973–74. tanév					
516	64	510	93	510	93	80	13

a) az 1973. naptári évben

musa: allergén-reagén kötődéskor felszabaduló hisztamin okozta tünetegyüttes (körülírt viszkető bőrpír, vizenyő, simaizom-összehúzódás, fokozott mirigyelválasztás). Gyermekkori betegségek: tüdőasztma, a vesegyulladás bizonyos formája, vitustánc, gyomor-bélhurut kapcsán kialakuló csalánkiütés, savós agyhártya-, agyvelőgyulladás.

állhatatosság: a határozottsággal együtt az erős akarat leglényegesebb tulajdonsága. Elválaszthatatlan az önellenőrzéstől, a kitartástól, az önuralomtól. A célok megvalósítására, az akadályok leküzdésére fordított energia lankadatlanságában nyilvánul meg. – Az *állhatatosságra nevelés* már a kisgyermekkorban megkezdődik. Az óvodás gyermek állhatatosságát legjobban az erejének megfelelő erőfeszítések fejlesztik. Mind az erőfeszítéstől való kímélet, mind a túlterhelés veszélyeztheti az eredményt. Már ekkor arra neveljük a gyermeket, hogy a megkezdett egyszerű munkát minden akadály ellenére végezze el és valósítsa meg kitűzött célját. Az ~ra nevelés az isk.-ban a közösségi program szerinti állhatatos cselekvés kialakulásával és a szabályok, a közösségi fegyelem következetes megvalósításával folytatódik. A serdülőkorban az ~ minőségi változáson megy keresztül. A szocialista társadalom gazdasági és kulturális életében a maga módján részt vevő isk. közösség hatására szoros kapcsolatba kerül a kommunizmus eszméivel. Az ~ csak a társadalom és a személyiség számára egyaránt jelentős célok szolgálatában edződve válik a jellem értékes vonásává. (→ még *kitartásra nevelés*, → *akaratnevelés*) – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: Akarat, bátorság, céltudatosság. A kommunista etikáról (Művei, V., Bp., 1955); Pedagógia (Szerk. Kairov–Goncsarov–Jeszipov–Zankov, Bp., 1965).

állhatatosságra nevelés: → *állhatatosság*

Alliance Française [aljansz franszez]: 1883-ban Franciaor.-ban alapított kulturális egyesület. Célja a francia nyelv és kultúra terjesztése az egész világon. Ennek érdekében nyelvtanfolyamokat szervez, melyek okleveleit az adott országban v. a párizsi központi nyelvisk.-ban adják ki; egyes országokban francia nyelvű elemi és középfokú isk.-t tart fenn; francia nyelvű könyveket, filmeket, lemezeket ad ki; konferenciákat, kiállításokat és rádióadásokat szervez. – A bp.-i Francia Int.-ben (VI., Szegfű u. 6.) is működik külföldi állampolgárok részére francia nyelvű elemi isk. s az ~ lektorai különböző fokú nyelvi tanfolyamokat tartanak.

állókép: → *ábrázolás 2.*

állóképesség: → *testi képesség*

Allport [ólport], Gordon Willard (1897–1967): a Harvard Egy. (USA) pszichológiatanára (1930–66), de ezt megelőzően (1924–) és követően (1966–) szociáletikát adott elő. Munkássága során átfogó személyiségpszichológiát fejlesztett ki a filozófiai és tapasztalati kutatási eredmények egybevetésével. – *F. m. Personality* ('Személyiség', New York, 1937); *The Individual and His Religion* ('Az egyéniség és vallása', New York, 1950); *The Nature of Prejudice* ('Az elfogultság jellege', Cambridge, Mass., 1954); *Becoming* (ném. Werden der Persönlichkeit, 'Személyiséggé válás', New Haven, 1955); *Pattern and Growth in Personality* ('Mintakép és növekedés a személyiségben', New York, 1961).

alma mater (lat. 'tápláló anya'): a tanulót kisgyermekként befogadó és érett felnőttként kibocsátó nyolcosztályos gimn., valamint az egy. gyakori elnevezése a régebbi isk. szóhasználatban.

Almássy Károly (1913–): kutatómérnök a debreceni Agrártudományi Egy.-en (1972–), Kossuth-díjas (1961). A Bp.-i Agrártudományi Egy. mezőgazdasági karán (1951), a KLTE természettudományi karán (1954) szerzett oklevelet, a debreceni Agrártudományi Egy.-en mezőgazdaságtudományi doktori fokozatot (1972). Tanító, ill. ig. (1935–), gimn. tanár Tokajban (1952–), tszv. főisk. docens a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főisk.-án (1962–), tudományos kutató Debrecenben az Agrártudományi Főisk.-án (1967–). A tokaji gimn.-ban megszervezte a szőlész szakközépisk.-t. A mezőgazdasági, ezen belül elsősorban a szőlőművelési szakoktatás kérdéseivel foglalkozik. Ide vonatkozó cikkei jelentek meg a szaklapokban és

a napisajtóban. – *F. m. A szőlőművelés tanítása* (Munka és Iskola, 1960); *Mezőgazdasági szakmai képzés a szőlőben* (Munka és Iskola, 1961).

Almássy László (1918–): a Fóti Gyermekváros ig.h.-e (1960–). Az ELTE bölcsészettudományi karán pedagógia szakos oklevelet (1967), majd bölcsészdoktori diplomát (1970) szerzett. Ált. isk. nevelőotthoni ig. (1940–), közben népművelési osztályvezető Fejér megyében (1952–1960). Kutatási területe a nevelőotthoni pedagógia, ezen belül a szabad idő pedagógiája mint a személyiségformálás eszköze. Kialakította a gyermekfelügyelő szakközépisk.-t és országos felügyeletét. – *F. m. A Pedagógiai Tanács szerepe egy intézmény nevelési tevékenységének formálásában* (Ped. Szle, 1964. 2. sz.); *A nevelőotthonok társadalmi funkciója* (Ped. Szle, 1969. 2. sz.).

Almásy György (1915–): a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főisk. Pedagógiai Int.-ének docense, a pszichológiai tanszék vezetője (1972–). A szegedi Apponyi Kollégiumban tanítóképző int. tanári oklevelet szerzett (1942). Középisk. tanár (1940–49), tanítóképző int. tanár (1950–). A pedagógusképzés, a lélektanoktatás, az önállóságra nevelés kérdéseivel foglalkozik, e témakörökből jelentek meg írásai.

álom: → *alvás és álom*

álomkép: alvás alatti normális hallucináció. (→ még *alvás és álom*, → *hallucináció*)

alreáliskola: → *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich*, → *főreáliskola*

alsófokú iskolák: az iskolarendszerek kezdő osztályai. A világ összes gyermekének 45%-a még az ~ba járás lehetőségétől is meg van fosztva. Az ~ba 5–7 éves kortól járnak a gyermekek. Az osztályok száma eltérő, országonként változik. Számos országban 2 tagozatra (ciklusra) oszlik. Az alsó tagozat általában 3–5 osztályt (tanévet) tartalmaz, és rendszerint osztálytanítás folyik benne. Fő feladata, hogy alapozó általános képzéssel további ismeretszerzésre képessé tegye a legfiatalabb gyermekeket. Azokban az országokban, amelyekben huzamosabb ideig biztosították a gyermekek egységes általános (és kötelező) képzését, további osztályok – melyekben már szakrendszerű képzés folyik – tartoznak az ~ körébe; a tanulók tehát később, 13–16 éves korukban kerülnek a középfokú isk.-ba. Ezekben az országokban az alsó tagozat és a szakrendszerű felső tagozat alkotja az ~at. Ahol azonban nincs egységes isk., ott az ~ néhány osztálya után, 10–11 éves korban megkezdődik a középfokú oktatás is. Jelenleg sok országban folynak kísérletek az ~ alsó tagozatában a tanulmányi idő csökkentésére. (→ még *iskolarendszer*)

alsófokú oktatás, *alapfoku oktatás:* az isk. szervezetében az *alapozó funkciót betöltő*, valamennyi gyermek számára közös és kötelező isk. fokozat, amely a tankötelezettség idejére esik. Időtartama eléggé eltérő, azonban a gyors társadalmi és tudományos fejlődés következtében a tankötelezettség fokozatosan a középfokú iskolázásra is kiterjed. Nálunk 1945-ig *népoktatásnak* nevezték. Az összehasonlító pedagógiában *első szintű oktatás*nak mondják, megkülönböztetve a középső és felsőfokú második, ill. harmadik szintű oktatástól. – Az általános tankötelezettséget hazánkban az 1868. évi XXXVIII. tc. mondta ki s írta elő a hatosztályos népisk. látogatását a 6–12. életév között. Azok számára, akik nem tanultak tovább felsőbb isk.-ban, a VI. oszt. elvégzése után hároméves ismétlő iskola látogatását is kötelezővé tette. Számos külföldi állam oktatásügyének fejlődését figyelembe véve 1940-ben a XX. tc. nálunk is elrendelte a 8 osztályos népisk. fokozatos megvalósítását. A továbbfejlesztés azonban, minthogy hiányoztak a tárgyi és személyi feltételek, csak igen töredékesen valósult meg. Az alsófokú oktatási intézmények körébe tartozott még Mo.-on 1868–1945 között a gyógypedagógiai isk., a mezőgazdasági népisk., a téli gazdasági isk., a tanoncisk. – A népoktatás színvonalát csökkentette az a körülmény, hogy az isk.-k többsége részben osztott és osztatlan volt. Az 1937–38. tanévben a 7296 népisk. 14,5 %-a osztott, 44,3 %-a részben és 41,2 %-a teljesen osztatlan. A népisk.-k másik fogyatékossága a lemorzsolódás magas aránya. Jellemző volt továbbá, hogy az iskolaszervezetben is érvényesült az osztálytagozódás, az uralkodó osztály műveltségi monopóliuma. A 10–14 éves tanulók – szüleik társadalmi hovatartozása szerint – háromféle intézményben szereztek más-más szintű alapműveltséget. A munkásság és a szegényparasztság gyermekei számára a népisk. V. és VI., ill. 1940 után a töredékesen megszervezett VII. és VIII. oszt. állott rendelkezésre, amelynek elvégzése továbbtanulásra nem jogosított, tehát nem volt azonos a 4 osztályos polgári isk.-nak v. a 8 osztályos gimn. alsó 4 osztályának az elvégzésével. A kispolgárság gyermekei a polgári isk.-ban, az uralkodó osztály és a hozzá közel álló, általában módosabb társadalmi rétegek gyermekei a valamennyi irányú továbbképzésre jogosító 8 osztályos gimn.-ban folytatták 10–18 életév között a tanulmányaikat. A munkásság és a szegényparasztság gyermekei (együttesen) csupán 5,4 %-ban jutottak be a gimn.-ba. A 10–14 éves tanulók közül csak 25% művelődhetett szakosított tanári vezetéssel (polgári isk.-ban v. a gimn.-ban), 75 %-a a népisk. felső tagozatában tanult. – Az 1945-ben bevezetett 8 osztályos ált. isk. felszámolta a volt uralkodó osztály mű-

veltségi monopóliumát, a népisk. „zsákutca jellegét", és valamennyi 6–14 éves növendék számára az ált. isk. elvégzését tette kötelezővé, egységes alapot teremtve a középfokú továbbtanulás számára. Az 1961. évi III. tc. azoknak a tanulóknak, akik az ált. isk. 8. oszt.-át 16. életévük betöltése előtt sikeresen befejezik, s utána sem középfokú oktatásban, sem szakmunkástanuló-képzésben nem vesznek részt, és nem lépnek napi 4 órát meghaladó munkaviszonyba, előírja, hogy továbbképző isk.-ba kötelesek járni annak a tanévnek a végéig, amíg a 16. életévet be nem töltik. – Az ált. isk. feladata: minden tanuló részére egységes korszerű alapműveltség nyújtása, a kommunista emberre jellemző tulajdonságok kifejlesztése, szocialista hazaszeretetre nevelés. E feladatok szoros kapcsolatban vannak társadalmi fejlődésünk jelen igényeivel és távlataival.

Alstedius: → *Alstedt,* Johann Heinrich

Alstedt, Johann Heinrich, *Alstedius* (1588–1638): a herborni egy. teológia- és filozófiaprofesszora, akinek 1611–1613 között Johannes Amos *Comenius* is hallgatója volt. 1629-ben Bethlen Gábor meghívta a gyulafehérvári kollégium ig.-jának, ahol haláláig működött. Bár konzervatív filozófus, de nagy műveltségű professzor, aki a világra és az emberre vonatkozó legfontosabb ismeretek összefoglalására törekedett Encyclopaediájában. Feltehető, hogy ~ hatása érlelte meg Herbornban Comeniusban a panszófia gondolatát. Encyclopaediája, a kor egyik legnépszerűbb tudománytára pedig *Apáczai Csere* János egyik fő forrása volt. – *F. m. Cursus philosophici encyclopaedia* (Herbornae, 1620); *Scientiarum omnium Encyclopaedia* (Herbornae, 1630). – *Irod.* Bán Imre: Apáczai Csere János (Bp., 1958).

álszenteskedés: → *képmutatás*

Alt, Robert (1905–): a német (NDK) tudományos akadémia és a Pedagógiai Tudományok Akadémiájának (Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, APW) tagja. 1945-től tevékenyen részt vesz a német oktatásügy demokratizálásában. 1947-től 1970-ig a berlini egy.-en a neveléstörténet tanára. Mint vezető marxista tudós neveléstörténeti kutatásait aktuális pedagógiai, főleg metodikai és didaktikai problémák megoldásával kötötte egybe. – *F. m. Die Industrieschulen* ('Az ipari iskolák', 1948); *Der fortschrittliche Charakter der Pädagogik Komenskýs* ('Komenský pedagógiájának haladó jellege', 1953); *Sozialistische Schule und Wissenschaft* ('Szocialista iskola és tudomány', 1965); *Bilderatlas zur Schul- und Erziehungsgeschichte* ('Képes atlasz az iskola- és neveléstörténethez', I–II., 1960–65); *Herkunft und Bedeutung des „Orbis pictus"* ('Az „Orbis pictus" keletkezése és jelentősége', Berlin, 1970).

általánosan képző iskolák, *általánosan művelő iskolák*: azoknak az isk.-knak közös elnevezése, amelyek a nevelés céljának megfelelően lehetőséget biztosítanak a tanulóknak személyiségük sokoldalú kifejlesztésére, a korszerű műveltség alapvető javainak elsajátítására, a társadalom és az egyén számára egyaránt nélkülözhetetlen cselekvésformák, műveletrendszerek kialakítására, a képességek minél magasabb szintű kimunkálására; tehát a nevelés korszerű eszközrendszerével az ember mindenoldalú kiművelését biztosítják. Ilyenek nálunk az → *általános iskola* és a → *gimnázium*. Az ~ nevelése társadalmilag meghatározott, tehát abba a kultúrába vezet be, melyben az egyénnek majd élnie kell. A régebbi, viszonylag zárt és hosszú időn át érvényes tantervekkel szemben az ~ pedagógiai munkájának jelenlegi tervezésénél a következő tényeket veszik figyelembe: 1. az isk.-n kívüli környezet nevelő hatásainak érvényesülését az isk.-t megelőző, azzal párhuzamos és azt követő életben; 2. a társadalom megnövekedett érdekeltségét minden személy minél teljesebb kiművelésében, az ~ba befektetett összegek nagyobbodását, az ~ időtartamának meghosszabbodását és hatékonyságának emelkedését; 3. a tudomány, a technika gyors ütemű fejlődését, az életforma átalakulását, azt a tényt, hogy az ~ olyan életbe vezetnek be, mely jelentékenyen térhet el a maitól; 4. a tanulás nem szűnik meg az isk.-ban (→ *permanens nevelés*), a tanulóknak tehát meg kell tanulniuk tanulni, életreszólóan meg kell szeretniük a tanulást, a jövőre való tekintettel is kiválogatott tanítási anyagot a tanulást tanító új módszerek és eszközök célszerű felhasználásával kell megszervezni. Az ~ a mindenki számára azonos tanulmányok megtartása mellett mind több lehetőséget nyújtanak az egyéni különbségeken alapuló jogos igények kielégítésére (tagozatok, szakkörök). (→ még *alapműveltség,* → *általános képzés*) – *Irod.* Az általánosan művelő tanítás tartalma (Ped. Szle, 1968, 5. sz.); Einheitlichkeit und Differenzierung im Bildungswesen (Szerk. Kienitz, Werner, Berlin, 1971).

általános faktor: → *intelligencia 2.*

általános iskola: a Mo.-on mindenki számára kötelező 8 osztályos megalapozó isk. a betöltött 6. életévtől kezdve. Szervezését az ideiglenes nemzeti kormány 6650/1945. M.E. sz. rendeletében 1945. aug. 16-án írta elő az akkori népisk. 1–8. és a gimn., ill. a polgári isk. I–IV. oszt.-ai helyett. Feladata – a magyar vallás- és közoktatásügyi miniszter 75 000/1946. sz. rendelete szerint –, „hogy a tanulót egységes, alapvető nemzeti műveltséghez juttassa, mindenirányú továbbnevelésre és önnevelésre képessé tegye, és közösségi életünk tudatos és erkölcsös tagjává nevelje." Óraterve ugyanezen rendelet szerint az 56. oldalon.

Az általános iskolák óraterve (1946)

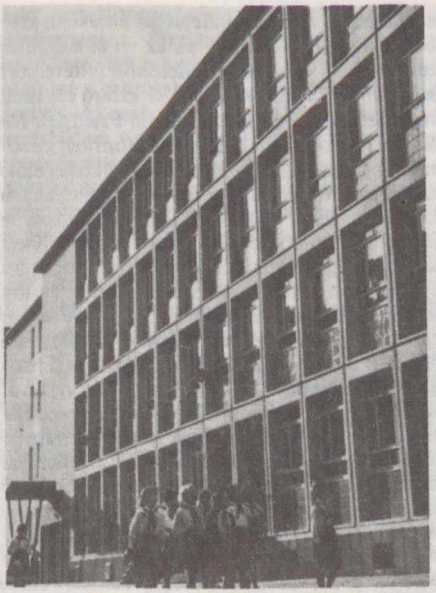
Közös tárgyak	Hetenkénti óraszám osztályonként							
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Hit- és erkölcstan	2	2	2	2	2	2	2	2
2. Magyar nyelv és irodalom	10	11	13	14	6	6	5	5
3. Történelem					2	2	2	2
4. Föld- és néprajz					3	3	2	2
5. Az ember élete							2	2
6. Természetrajz					2	2		
7. Természettan							3	
8. Vegytan								3
9. Számolás és mérés	5	5	5	5	3	3	3	3
10. Rajzolás		2	2	2	2	2	2	2
11. Ének	2	2	2	2	2	2	2	2
12. Testnevelés	2	2	2	2	2	2	2	2
13. Szabad beszélgetés					1	1	1	1
A közös tárgyak óraszáma	21	24	26	27	25	25	26	26
A választható tárgyak óraszáma					6	6	6	6
Heti óraszám	21	24	26	27	31	31	32	32

Az általános iskolák óraterve (1962)

Tantárgy	Hetenkénti óraszám osztályonként							
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Magyar nyelv és irodalom					6	5	5	5
Olvasás	10	5	4	4				
Írás		2	2	2				
Fogalmazás			2	2				
Nyelvtan-helyesírás		3	3	3				
Környezetismeret	1	2	2	2				
Orosz nyelv					3	3	3	3
Történelem					2	2	2	2
Földrajz					2	2	2	2
Számtan-mértan	5	6	6	6	5	5	4	4
Fizika						2	2	2
Kémia							2	2
Élővilág					2	2	2	2
Gyakorlati foglalkozás	1	1	2	2	2	2	2	2
Rajz		1	1	2	2	2	2	2
Ének-zene	1	2	2	2	2	2	2	2
Testnevelés	2	2	2	2	2	2	2	2
Osztályfőnöki óra					1	1	1	1
Heti óraszám	20	24	26	27	29	30	31	31

Az általános iskolák főbb adatai

	1965/66	1970/71	1973/74
Az iskolák száma	6 036	5 480	4 979
Az osztálytermek száma	31 711	31 520	32 557
A tanerők száma	62 167	63 125	64 605
A tanulók száma (1000 fő)	1 414	1 116	1 033
Egy osztályteremre jutó tanulók száma	44,6	35,4	31,7
Egy tanerőre jutó tanulók száma	22,7	17,7	16,0



Új általános iskola a lágymányosi lakótelepen

A választható tárgyak a következők voltak: gazdasági, műhely- v. kereskedelmi gyakorlatok, háztartási gyakorlatok, élő idegen nyelv (angol, francia, német, olasz, orosz, nemzetiségi nyelvek) 3-3 órában, latin nyelv (4 órában), társas ének és zene (3 órában), mértani rajz (2 órában). Az 5–8. oszt.-ban heti egy (2 órában megadott) játék-, ill. sportdélután is kötelező. Az 1962. nov. 15-én kelt 162/1962. MM sz. utasítással életbe léptetett tanterv szerinti célok és feladatok a következők: „Az általános iskola célja, hogy megalapozza a kommunista ember személyiségének kialakítását. Ennek érdekében nyújtson minden tanulónak egységes, korszerű alapműveltséget; egész oktató-nevelő munkájával céltudatosan fejlessze bennük a kommunista emberre jellemző erkölcsi tulajdonságokat; neveljen úgy, hogy a tanulók szeressék szocialista hazánkat és más országok népeit, becsüljék a munkát és a dolgozó embert, vegyenek részt társadalmunk célkitűzéseinek megvalósításában; tegye képessé őket arra, hogy hazánknak és a jövő társadalmának mindenoldalúan fejlett, öntudatos dolgozóivá és védelmezőivé válhassanak." Az óraterv az osztott ~k számára az 56. oldalon.

Az ~ végbizonyítványa bármelyik középisk.-ba és középfokú szakintézménybe való felvételre jogosít. Alsó osztályaiban (1–4) osztályrendszerű tanítás, felső osztályaiban szakrendszerű tanítás folyik tanítók, ill. tanárok irányításával. Az ~ – az 1919-ben a Tanácsköztársaság által rövid időre létrehozott egységes 8 osztályos isk. céljának megfelelően (10 K.N. sz., 58. K.N. sz. rendelet) – véget vetett a volt uralkodó osztályok művelődési monopóliumának, minden magyar gyermek számára azonos lehetőségeket nyújt az iskolázás terén.

– Az utóbbi években olyan ~kban, melyek a feltételeket biztosítani tudják, különleges v. többlettanulmányokat biztosító osztályokat nyitnak (ének-zenei, élő nyelvi, matematikai tagozat). A valamilyen okból fogyatékos gyermekek → *gyógypedagógiai intézetek*ben, kisegítő osztállyal rendelkező ~ban nevelődnek. Külön nevelőint.-e van a mozgássérülteknek. A ~ mint egységes alapisk. töltötte és tölti be feladatát: minél eredményesebb munkája iskolarendszerünk továbbfejlesztésének fő feltétele. – A kapitalista országok többségében kettős oktatási rendszer van, melyen belül a dolgozó osztályok és az uralkodó osztályok gyermekei anyagi helyzetük szerint más-más intézményben tanulnak. A szocialista országok oktatási rendszerében az ~ az egységességet képviseli. Jugoszláviában 8 osztályos, Bulgáriában, Csehszlovákiában, az NDK-ban és a SZU-ban 10 osztályos az általánosan képző ~, Lengyelo.-ban és Romániában a 10 osztályos ~ kiépítésén fáradoznak. A kapitalista Svédo.-ban is egységes az oktatási rendszer alsó foka, a 9 osztályos kötelező ~ bevezetése után. (→ még *általános*

Tanulólétszám az általános iskolák osztottsága szerint

	1965/66	1973/74
	tanév	
Osztott iskolákban	1 164 793	908 963
Részben osztott iskolákban	148 464	73 717
Kis létszámú iskolákban		
3 tanulócsoportos	15 559	5 679
2 tanulócsoportos	54 359	24 497
1 tanulócsoportos	30 337	19 930
Összesen	1 413 512	1 032 786

Végzettek száma és aránya az általános iskolákban

	Általános iskolát végzettek	
	száma	aránya a beiratottakhoz %
1965	157 797	97,1
1970	165 611	119,2
1973	131 017	89,7

tankötelezettség) – *Irod.* Simon Gyula–Szarka József: A magyar népi demokrácia köznevelésügyének története (Bp., 1965); Arató Ferenc: 100 éves a kötelező népoktatás (Bp., 1968).

általánosítás, *generalizálás:* 1. (logika) gondolkodási folyamat, melynek segítségével egy ítélet érvényességét bizonyos számú eset alapján a tárgyak v. jelenségek egész osztályára kiterjesztjük. Az ~ ebben az értelemben általában elvont fogalmi síkon történik, a gondolkodásnak – az összehasonlítással, az absztrakcióval, a következtetéssel együtt – alapfeltétele. Legfőbb eszköze a nyelv, a szóban kifejezett fogalom. – 2. (pszichológia) 1. az a kondicionálásban szereplő jelenség, hogy a kondicionálásra szánt válasz az elsajátítás folyamatának kezdeti szakaszaiban más, hasonló ingerekre is kiváltódik, s csak a kondicionált válasz megtanulásával korlátozódik a feltételes ingerre; 2. főként a fogalomképződésben és a problémamegoldásban megnyilvánuló az a jelenség, hogy a személy felismeri a tárgyak, események v. nem szemléletes dolgok közös jellemzőit s a bennük érvényesülő elveket. (→ még *diszkrimináció 1.*) – 3. didaktikában az ismeretszerzés egyik legfontosabb mozzanata, a dolgok lényeges jegyeinek, tulajdonságainak összegezése, törvényszerűségek, normák kialakítása és azok átvitele más dolgokra és jelenségekre.

általános képzés, *általános művelés:* a képességek minden irányban történő kifejlesztése olyan művelődési anyag segítségével, amely magában véve is értékes s mindenki számára fontos, amely tehát a leendő életpályától függetlenül a harmonikus, sokoldalú személyiségfejlődés érdekeit veszi figyelembe és ezen keresztül közvetve minden életpályára is előkészít. – Az ~ben bizonyos meghatározott művelődési anyag éppúgy szerepet játszik, mint a képességeknek az anyag segítségével történő kimüvelése v. a közvetlenebb társadalmi motívum: a különféle életpályákra való általános előkészítés. Az ~ben az „általános" jelentése tehát legalábbis háromféle: 1. jelenti azt az *ismeretanyagot,* amely mindenki számára fontos, szükséges, amely az egyénnel szemben mint társadalmi (művelődési) követelmény jelenik meg; 2. jelenti azt, hogy *mindenkinek szól,* vagyis olyan képzés, amelyen (legalább elvileg) mindenkinek át kell mennie ahhoz, hogy művelt embernek neveztessék; 3. jelenti végül az emberben szunnyadó *valamennyi képesség* számbavételét és kifejlesztését az egyénileg lehetséges optimumig. – Az ~ eszméje fogalompárjával, a szakképzéssel kapcsolatban világítható meg élesebben. Az ~ nem valamely meghatározott tevékenységi terület, szakma, hivatás, életpálya számára való előkészítés, hanem az embernek sokoldalú – testi és szellemi, értelmi és erkölcsi, tudományos, művészeti és technikai – képzése, ill. nevelése. A régebbi ideológia általában szembe is állította a kettőt – ti. az ~t és a szakképzést –, nem annyira a kölcsönös feltételezettséget, mint inkább az egymást kizáró ellentétet vélve felfedezni bennük. Johann Friedrich *Herbart* a szakképzésnek nem tulajdonított nevelőerőt, azt csak a kenyérkereső foglalkozás előkészítésének tekintette, amely az egyén számára kényszerű lehet ugyan, de nem járul hozzá teljes emberré fejlődéséhez, mi több, akadályozza azt, mert egyoldalúvá tesz, szürkíti, eltorzítja az egyéniséget. Herbart e nézetében csak az uralkodó, évezredes hagyományt követte és azt emelte a pedagógiai tudományos elmélet rangjára. Ez a hagyomány még a régi görög rabszolgatartóktól indult ki, akik a munkát és az azt végző embert megvetették, s alacsonyrendűnek tartottak minden gyakorlati haszonra irányuló tevékenységet, ill. készültséget. Ez jellemezte azután a középkoron is átvonuló hagyományos általános műveltségi eszményt. A *septem artes liberales* (hét szabad művészet, → *műveltség*) már elnevezésében is szabad (a munkától szabad, az uralkodó osztályokhoz tartozó) emberekre utalt, a képzettség olyan alakjára, amely mentes anyagi problémáktól, s az embert szabaddá, „tiszta" „szellemi" lénnyé teszi. Ilyen műveltség nyilván csak az ún. „humán" műveltség lehetett, hiszen történelmileg éppen a fentiekkel kapcsolatosan azonosították az „emberi" („humán") műveltséget az irodalmi-nyelvi-filozófiai, esztétikai műveltséggel. Ugyanezért Herbart is az általános műveltség egyetlen formájának a „humán" műveltséget, letéteményesének pedig a klasszikus művelődési hagyományt ápoló gimn.-ot tartotta. – Ebben az egész ideológiai hagyatékban két dolog keveredett: 1. az a magában véve helyes felismerés, hogy az ember általános műveltsége maga is érték, s hogy ez nem biztosítható másképpen, mint ~ útján, 2. az a reakciós ideológiai aspektus, amely ezt a magában véve helyes felismerést a régi osztálytársadalmak struktúrájának és a bennük uralkodó általános ideológiának megfelelően eltorzította, az osztálykiváltságok igazolására és az iskolarendszer útján történő megerősítésére használta fel. – Korunkban az ~ és a szakképzés szembeállítása, a köztük feltételezett, ill. abszolutizált ellentét az uralkodó és a dolgozó osztályok helyzetének és az azzal kapcsolatos uralkodó érdekeknek a tükröződése. Megváltozott társadalmi viszonyaink talaján fel kellett ismernünk – amint azt egyes korábbi haladó teoretikusok is felismerték –, hogy az ~ valójában nem ellentéte, hanem alapja, feltétele és kiegészítője a szakképzésnek. Ugyanígy elmondható másfelől, hogy az ember nem lehet teljes addig, amíg az általános műveltség megszerzése alapján nem sajátított el valamilyen szakirányú képzettséget is, s amíg nem vesz

részt ennek megfelelően és ezen túlmenően is tevékenyen a társadalmi gyakorlat alapvető szféráiban, így a termelésben, ill. a közéletben, valamint a szorosabb értelemben vett kulturális életben. Az embert történelmileg is a társadalmi termelésben való részvétel, a munka tette emberré, és ma is – pszichológiai értelemben is – csak az teszi és teheti. Ugyanakkor a korszerű termelés, a társadalmi gyakorlat mai fejlettsége és további fejlődése egyre inkább szükségessé teszi mindenki számára – éppen szakképzettsége oldaláról nézve is – a minél szélesebb körű és minél jobban megalapozott általános műveltséget. A szakképzés csak akkor torzító hatású, ha elszakad az ~től, ha nem arra támaszkodik, ha attól függetlenül folyik. Viszont az ~ is lehet torzító hatású, egyoldalú, ha a régi, történelmileg korlátozott értelemben valósítják meg, ha azonosítják az irodalmi, nyelvi, esztétikai, filozófiai, vagyis a „humán" képzéssel. Ez esetben ugyanis nem embert, hanem csak régi értelemben vett értelmiségit képezünk. – Ebből következik: 1. Értékelnünk és értékesítenünk kell a régebbi ~, a történelmileg felhalmozódott kultúra minden valóban időtálló elemét és felismerését. 2. Alapjában korszerűsítenünk kell az ~t, hozzá kell igazítanunk azt mai társadalmi viszonyainkhoz, jövőbe mutató követelményeinkhez. – A szocialista országokban történelmileg először tesznek kísérletet az ~ teljes – valóban emberi – értelmezésére és intézményes biztosítására, az általános és szakképzés közelítésére, összekapcsolására, mindenki számára biztosítva az általános műveltség és megfelelő szakképzettség elsajátítását. Az ~ ebben az értelemben többé nem egy megkülönböztetett kisebbség, ún. „humán" értelmiség kialakítására, hanem minden ember minden képességének összhangzatos kibontakoztatására irányul, olyan művelődési anyag segítségével, amely általánosan előkészít a széles értelemben vett és állandóan fejlődő társadalmi gyakorlatban való részvételre. – Az ~ szocialista értelmezése természetszerűleg megkívánja a megfelelő iskolaszervezeti és tartalmi következtetések levonását. E tekintetben a szocialista országok iskolareformjai lényeges lépést jelentenek előre, de nem „végső" megoldások. A tudomány is, a gyakorlat is állandóan továbbfejlődik és időről időre megkívánja az ~re vonatkozó nézeteink, valamint gyakorlatunk felülvizsgálatát és módosítását. Minden fejlődőben levő, valóban dinamikus társadalom állandóan és szükségképpen visszatérő feladata az általános (és természetesen a szak-) képzés korszerűsítése, összefüggéseik újraértékelése és a megfelelő iskolaszervezeti, tartalmi módosítások eszközlése. Az bizonyos, hogy a régi „humán", ill. „reál" irányú képzés kölcsönös egyoldalúságát meg kell haladnunk és a társadalmi gyakorlat minden alapvető oldalára (a termelésre, a közéletre, a szűkebb értelemben vett kulturális fogyasztásra és termelésre) egyaránt tekintettel kell lennünk az ~ korszerűvé alakításában, iskolarendszeri, szervezeti, tartalmi problémáinak megoldásában. (→ még *általános műveltség*) – *Irod.* Kornidesz Mihály–Kurucz Imre: Az iskolareform a megvalósulás útján (Bp., 1966).

általános közgazdasági kar: a Marx Károly Közgazdaságtudományi Egy. egyik kara. Keretében három szakon folyik az oktatás. A népgazdasági tervező-elemző szakon belül elméleti-gazdaságpolitikai és matematikai-gazdasági szakágazat; a pénzügyi szakon belül pénzügyi és hitelpolitikai és vállalati pénzügyi szakágazat működik. Minthogy az egy.-en a közgazdászképzéssel párhuzamosan középisk. tanárokat is képeznek, az ugyancsak az ~hoz tartozó tanárképző szakon belül ún. A-B-C-D szakpárosítású szakágazatokon diplomát nyert hallgatók politikai gazdaságtan–tervezés (A), számvitel–statisztika (B), kémia–áruismeret (C) és politikai gazdaságtan–kereskedelmi ismeretek (D) szakos tanárok lesznek.

általános lélektan: → *pszichológia*

általános mérnöki kar: → *építőmérnöki kar*

általános műszaki tantárgyak: (szakmunkásképzés) azok az iparági v. szakmacsoporti képzésben bevezetett, → *differenciált tantárgyak*, amelyeknek feladata: egyrészt a kérdéses szakma gyakorlásához szükséges általános műszaki elméleti ismeretek biztosítása, másrészt a speciális szakmai ismeretek megalapozása, harmadrészt a műszaki intelligencia fejlesztése. – Az ~ban (anyag- és gyártásismeret, technológia, géptan stb.) felhasználják, gyakorlatilag alkalmazzák a természettudományos tantárgyak és az → *alapozó műszaki tantárgyak* fogalmait, fogalomrendszereit. Az ~ bevezetése elősegíti a technológiai szemléletmód fejlődését, ami alapvető feltétele a konvertálható szakmunkásképzésnek. Az ~ szakképzési szerepe a → *szakmák integrálódásával* a képzés kezdeti (iparági alapképzési, alapszakmai képzési) időszakában nő, befejező (speciális szakmai) időszakában csökken. (→ még *konvertálhatóság*)

általános műveltség: a műveltségi javaknak az a rétege, pontosabban az az állománya, amelyet egy társadalom adott fejlettségi szintjén általában megkíván ahhoz, hogy az emberek a társadalmi érintkezésben, a munkában feladataiknak meg tudjanak felelni. Az ~ fogalma, tartalma, társadalmi funkciója mindig is az adott társadalmi formáció tartozéka volt, s éppen azért a történeti fejlődés során alapvető változásokon ment keresztül. Az ~ terjedelme, másfelől a benne részesülők köre a társadalmi fejlődés során szélesedett. Szocialista társadalmunkban az ~ legfőbb tartalmi követelményei és sajátosságai: 1. magában foglalja a termé-

szetre, a társadalomra, az emberre vonatkozó, tudományosan igazolt alapvető ismereteket; hangsúlyozza az alapvető természettudományos ismereteknek a fontosságát, mivel hosszú korszakokon át a művelt ember fogalma azonosult az ún. humán ismeretekben való tájékozottsággal; 2. az ~ nem egyszerűen a sokoldalúság elvét képviseli, hanem azt is, hogy az alapvető műveltségelemeknek harmonikusan kell egyesülniük mind a műveltségeszményben, mind az emberek gyakorlati kiművelésében; 3. éppen ezért nagy fontossága van annak, hogy az ~ben ne egyoldalúan az ismereteknek a jelentőségét hangsúlyozzuk, hanem az ismeretek gyakorlati felhasználására, alkalmazására való készséget és felkészültséget, ill. mindazoknak a képességeknek, a személyiség egészét jellemző belső motivációnak a szerepét, amely a műveltséget a munkában, a társadalmi cselekvésben, a magatartásban realizálni képes. – Másik szemszögből az ~ abban az értelemben is általános, ha mind több ember részesül benne. Szocialista művelődéspolitikánk arra törekszik, hogy az alapműveltségi bázisra építve valóban általánossá tegye a műveltséget. Ehhez az ált. isk. képzés teljes megvalósítása, ill. a társadalmi követelményeknek mai szintjén egyre inkább középfokú képzés szükséges. A korszerű ~ tartalmának és szerkezetének vizsgálata több tudományt érintő kutatási feladat. Mai felfogásunk feloldja az osztálytársadalmak ellentmondásait tükröző ellentétet ~ és → *szakképzettség* között, s a kettő helyes viszonyát – természetes különbözőségük mellett – a kölcsönös feltételezettségben látja. – *Irod.* Faludi Szilárd: A tantervi anyag kiválasztásának elvi alapjai az általánosan művelő iskolában (Kandidátusi disszertáció, Bp., 1968); Az általánosan művelő tanítás tartalma (UNESCO-értekezlet, ismerteti: Kiss Árpád, Ped. Szle, 1968. 5. sz.); Kiss Árpád: Műveltség és iskola (Bp., 1969).

általános orvostudományi kar: az orvostudományi fakultások közkeletű elnevezése, főleg a szocialista országokban, olyan szakegy.-eken, ahol egyidejűleg több egészségügyi felsőoktatási ágazatot is művelnek. Feladata: általános orvosi alaptudással rendelkező szakemberek képzése, akik az orvosi diagnosztikában, a gyógyításban, megelőzésben alapvető elméleti és gyakorlati jártassággal rendelkeznek. A stúdiumok elvégzése, az előírt vizsgák letétele és gyakorlati időszak után az ~ orvosi diplomát (sok helyütt automatikusan doktori címmel) ad volt hallgatóinak. Napjainkban az Egészségügyi Világszervezet adatai szerint kb. 850 ~, ill. ennek megfelelő kar létezik világszerte, ebből mintegy 190 szocialista országokban. Hazánkban 4 ~ működik: a bp.-i, debreceni, pécsi és szegedi orvostudományi egy.-en.

általános pedagógia: azoknak a fundamentális kérdéseknek, összefüggéseknek, elvi alapoknak rendszeres feltárása, melyek lehetővé teszik a neveléstudomány főbb ágainak (*neveléselmélet, didaktika, iskolaszervezettan*) tudományos kifejtését, ill. a bármely életkorban folyó nevelés attribútumainak, meghatározó sajátosságainak áttekintését. Az ~ fogalma nem egyértelműen tisztázott. Van olyan felfogás, mely azoknak a kérdéseknek összességét érti rajta, amelyek az ún. → *filozófiai pedagógiá*ban v. → *pedagógiai teleológiá*ban találhatók, s amelyekről a szocialista pedagógiában úgy is szoktak beszélni, mint „a pedagógia általános alapjai"-ról. A nevelés → *cél- és feladatrendszer*e, a → *cél- és eszközrendszer* összefüggéseinek és kölcsönhatásának törvényszerűségei, a → *nevelés lehetősége* és szükségessége, a *nevelési folyamat fő tényezői* stb. képezik eszerint az ~ törzsanyagát. Van azonban olyan felfogás is, mely az ~t szélesebben értelmezi. Ez az értelmezés ismét kétféle, minthogy az „általános" jelleg mennyiségi és minőségi szempontból egyaránt megközelíthető. Mennyiségi szempontból megközelítve azt jelenti, hogy minél inkább magában foglalja a neveléstudomány valamennyi ún. életkori pedagógia anyagát, annál általánosabb. Ebben az értelemben az általános jelleg azt jelentené, hogy a nevelést mindenekelőtt kiterjedésében vizsgáljuk; a kiterjedésében vizsgált nevelés különböző életkori ágainak (óvodai pedagógia, isk. pedagógia, szakoktatási pedagógia, felsőoktatás pedagógiája, felnőttnevelés és oktatás pedagógiája stb.) summázata adná a pedagógiának azt az állagát, amit együttesen általánosnak nevezhetnénk. Bár ez nem indokolatlan álláspont, jogosan állítható szembe vele az a felfogás, mely az általános jelleget minőségi szempontból közelíti meg. Logikai tekintetben ugyanis általánosnak az egyetemest kell tekintenünk, a pedagógia összefüggései, törvényei, elvei tekintetében közöst, ami egyaránt vonatkozik valamennyi életkori pedagógiára. Az ilyen értelemben felfogott ~ szükségességére a hazai neveléstörténetben mindenekelőtt *Imre* Sándornak sikerült rámutatnia, amikor Neveléstan c. munkájában többek között a következőket mondta: „A nevelés egész menetét kell a neveléstannak feltárnia; azaz nemcsak egyik v. másik részletét v. különleges feladatát, hanem mindazt, ami a nevelés közben meggondolást kíván és a nevelésre vonatkozóan tudni való, bárki is a növendék (gyermek, felnőtt), v. bárhol (családban, iskolában) folyik a nevelés. Igaz, hogy a nevelésnek vannak határozottan számbavételt kívánó szakaszai és körülményei (pl. a serdülők nevelése, internátusi nevelés stb.), de ha ezeket külön tárgyaljuk is, nem külön neveléstanra, hanem a neveléstan egyetemes szempontú megállapításainak alkalmazására van szükség". – A

neveléstan „egyetemes szempontú megállapításainak" ez az összessége, korszerű értelemben és szocialista szellemben, a modern ~ fogalmával egyenértékű. Ebben a felfogásban egyetemes szempontúnak kell tekintenünk mindazt, amit akár a pedagógia tárgyával (a fejlődő személyiségnek a közösségi élet feltételei között történő céltudatos fejlesztésével), akár a nevelés folyamatának mibenlétével, a közösséggel s a közösségi nevelés törvényszerűségeivel és a nevelés alapelveivel kapcsolatban a neveléstudomány kifejt. Ugyanebben az értelemben kell az ~ szerves részének tekintenünk az általános didaktikát, minthogy a didaktika tárgyával, a tanítási-tanulási folyamat alapvető törvényszerűségeivel, elveivel, a tantervelmélettel s a módszerek általános vonatkozásaival kapcsolatban ugyancsak egyetemes szempontú megállapításokat tartalmaz.

általános tankötelezettség: az állam törvényen alapuló intézkedése, melynek értelmében a fiatal nemzedék – bizonyos korhatáron belül – törvényes következmények terhe mellett köteles iskolába járni. A *tankötelezettség* a művelődéspolitika egyik legjellemzőbb mutatója, minthogy alapfeltétele a művelődés társadalmi méretű fenntartásának és továbbfejlesztésének. Mo.-on az általános *tankötelezettség*et az 1868. XXXVIII. törvény alapozta meg. A törvény 6–12 éves korig a mindennapi és 12–15 éves korig az időszakos isk.-ba járást tette kötelezővé. Az ~ (egyetemes, országosan mindenkire kötelező) elvét 1 évvel Ausztria, 12 évvel Anglia és 14 évvel Franciao. előtt emelte törvényerőre. 1919-ben a Tanácsköztársaság új alapokra helyezte az iskoláztatást, amelynek keretében a tanulás a gyermek 6. évétől a 18. évéig volt általánosan kötelező, és módot nyújtott arra, hogy a keretek között a különböző iskolatípusokban lehessen felkészülni az életpályákra. A tankötelezettség alapja az egységes 8 osztályos népisk. volt. Megvalósítására sor nem kerülhetett. 1940-ben a XX. tc. elrendelte a 8 osztályos népisk. fokozatos megvalósítását. 1945-ig azonban a feltételek hiánya, a munkás-paraszt családok nyomora és a gyermekmunkát igénylő munkáltatók akadályozták a tankötelezettség végrehajtását. Ezzel magyarázható, hogy 1938-ban az I. oszt.-ba beiratkozott összes tanulóknak csak 47,6%-a szerzett 6 osztályos végbizonyítványt. – 1945-ben a 8 évig tartó mindennapi isk.-ba járást tették kötelezővé. 1959-ben a 29. tvr. a tankötelezettség idejét 9 évre emelte fel azoknál, akik 8 év alatt az ált. isk. nyolc osztályát nem végezték el. Az 1961. évi III. törvény pedig a 10 éves tankötelezettséget mondta ki. A 8. oszt. után 16 éves korig 3 iskolatípusban nyílik mód kötelezően a magasabb műveltség megszerzésére: a középfokú, a szakmunkástanuló-, ill. – napi 4 órát meg nem haladó munkaviszony esetén – a továbbképző isk.-kban. 1968-ban az érintett korosztálynak 90,7 %-a végezte el a 8. oszt.-t és 86% tanult tovább. A továbbképző isk.-k tanulóinak száma azonban még 1971-ben is csak 8755 volt. – *Külföld:* A tankötelezettség időtartama Angliában az 5–15, Ausztriában 6–15, Bulgáriában 7–15, Csehszlovákiában 6–15, Finno.-ban 7–16, Franciao.-ban 6–16, Jugoszláviában 7–16, Lengyelo.-ban 7–15, az NDK-ban 6–16, az NSZK-ban 6–15, Olaszo.-ban 6–14, Romániában 6–16, Svédo.-ban 7–16 éves életkorra terjed ki. A tankötelezettség felemelése minden országban felveti a differenciáció problémáját az egységes isk.-n belül; a tőkésországokban a párhuzamosan egymás mellett működő, eltérő szinten tanító isk.-k a dolgozó osztályok gyermekeit sújtják. – *Irod.* Hencz Aurél: A művelődési intézmények és a művelődésigazgatás fejlődése, 1945–1961 (Bp., 1962); 100 éves a kötelező népoktatás (Szerk. Arató Ferenc, Bp., 1968); Einheitlichkeit und Differenzierung im Bildungswesen (Szerk. Kienitz, Werner, Berlin, 1971); Oktatási adatok gyűjteménye (Bp., 1971).

altonai rendszer: a reformközépisk.-k egyik fajtája. 1878-ban hozták először létre egy altonai reálgimn.-ban. A rendszer lényege, hogy a reálgimn. és a reálisk. alsó három osztálya egységes, és benne latin helyett franciát tanítanak heti 6 órában. Ezt követte az angol, majd a tanulmányok negyedik évétől a latin. A ~ jelentőségét abban látták, hogy a tanuló csak egy idegen nyelvvel kezdi a tanulást, és a második nyelvválasztás három évvel kitolódik. Sokféleképpen módosult, de elterjedni nemigen tudott. – *Irod.* Schlee, Ernst: Geschichte des Altonaer Realgymnasiums (1896); Liermann, O.: Reformschulen nach Frankfurter und Altonaer System (1903).

altruizmus (lat. alter 'másik' szóból): *önzetlenség*, mások szolgálata, tekintet nélkül a saját érdekekre. Az ~ fogalma koronként változott. Már megtalálható a sztoicizmus erkölcsfilozófiájában. A fogalom mai jelentésében Auguste *Comte*-tól származik, aki az ~ nevében feltétlen odaadást követel a személyiségtől embertársai iránt. Herbert *Spencer* szerint az ~ a dolgok olyan normális menete, amikor valaki önmaga helyett másoknak használ. Friedrich Wilhelm *Nietzsche* határozottan szembehelyezkedik az ~ követelményével. Szerinte az ~ nem más, mint „az erősen egoista emberek végtelenül kellemes szórakozása", vagyis „érzelmes egoizmus". Wilhelm *Wundt* etikájában arra hivatkozik, hogy mások személyisége nem lehet értékesebb saját személyiségünknél: minden emberi cselekvést meghatározott belső motívumok indítanak meg, s ezek a személyiség különféle szükségleteire épülnek. Eszerint elképzelhetet-

len az ~ olyan értelmezése, amely a cselekvés és magatartás motívumai közül kirekesztené az önérdeket, a személyes örömélményt, a belső szükségletet. A kizsákmányoló társadalmakra az egyéni és a társadalmi érdek antagonizmusa jellemző, s ez az ~ és a „között" való önfeláldozás elvont szembeállításában tükröződik. A burzsoá ~ nem ösztönzi az egyént a kizsákmányolás elleni küzdelemre, s arra, hogy hathatósan viselje szívén a néptömegek sorsát. Ezért nem más, mint az osztályszintre emelt burzsoá egoizmus palástolása. Az ~ nem tévesztendő össze az osztályszolidaritás, ill. a közösségért való odaadás eszméjével. Ez utóbbiakban a jól felfogott egyéni érdek és a közérdek kötelező összehangolásáról van szó. (→ még *önzés*) – *Irod.* Kutna: Egoismus und Altruismus als Grundlage des Sittlichen (Berlin, 1901); Chardon, J.: L'amour du prochain (Paris, 1932); Hanselmann, Heinrich: Naechstenliebe? (Zürich, Erlenbach, 1938); Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964).

altudat, *tudattalan, tudatalatti*: a mélylélektan elgondolása szerint a személyiség egyik szektora. A személyiségnek három rétege van e szerint az elmélet szerint: 1. A felettes én (Superego, Überich), amely a lelkiismeret, az egyén eszmei-erkölcsi szemléletének központja. Kialakulásában rendkívüli szerepe van a szülők, a felnőttek és tekintélyi személyiségek magatartásának mint modellnek. 2. Én (Ego, Ich), amely az észrevevő és cselekvő rész, és a realitáshoz való alkalmazkodás irányítását végzi. 3. Tudatalatti (Id, Es), amelyben az ösztönök, törekvések, vágyak mozognak. Ez az emberben élő legősibb réteg, amelynek egyetlen törekvése, hogy a szükségleteket minél teljesebben kielégítse. Nem ismer jót és rosszat. Ez a pszichés működések dinamikus erőközpontja, és a személyiség másik két rétege ebből a dinamizmusból táplálkozik. A felettes én és az én módosító munkája kell ahhoz, hogy ezek az ösztönök összhangba tudjanak kerülni a külvilággal.

Alvarez, Emmanuel (1526–1582): spanyol jezsuita tanár, majd rektor Coimbrában, Edorában, végül Lisszabonban. Háromkötetes, *De institutione grammatica* ('A nyelvtan tanítása') c. műve a 17–18. sz. legelterjedtebb latin nyelvtankönyve volt Európa kat. isk.-iban.

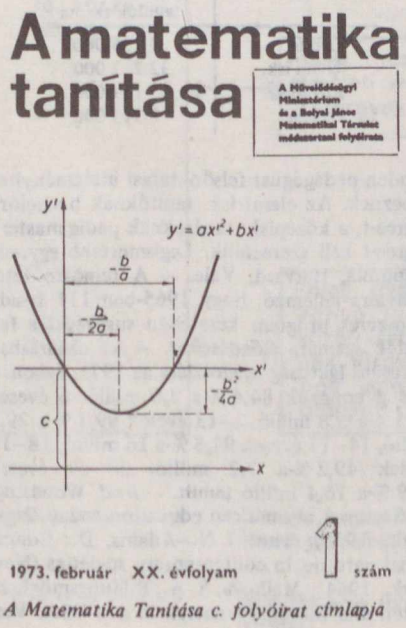
alvás és álom: az → *aktivációs szint* szélső állapota. Irányításában a központi idegrendszer egyes agytörzsi és hídi struktúrái vesznek részt. Főbb általános jellemzői: *a)* a vázizmok tónusa csökken, *b)* vegetatív változások: légzés, szívritmus, vérnyomás és a bőr vezetőképessége csökken stb., az agykéreg aktivációs szintje csökken, bioelektromos alapműködése lassul. A szervezet pihen és regenerálódik. A szervezet és a környezet közötti információcsere megszűnik, a tudat kikapcsolódik. Az alvásnak különböző mélységi fokozatai vannak, melyekben a fenti tényezők változásai egyre kifejezettebbek. A fokozatok szigorúan megszabott egymásutánban következnek az elalvás után, egészen az alvás „legmélyebb", 4. fázisáig, melynek ébredési küszöbe (valamely ingernek azon erőssége, amely már ébredést okoz) a legmagasabb, vagyis az ébredéshez a legerősebb inger szükséges. Ezután ismét az első fázis következik, melynek jellemzői különlegesek: az agykéreg bioelektromos aktivitása megélénkül, alig megkülönböztethető az éber állapotban mutatott képtől, a vegetatív jellemzők is az éberségihez közelebbi működést mutatnak, megjelennek az e szakaszra legjellemzőbb gyors, tekintő szemmozgások a lezárt szemhéj mögött (ezekről nevezték el REM-szakasznak – rapid eye movement = gyors szemmozgás). Viszont az izomtónus ekkor a legkisebb, még a fejet irányító hátsó nyakizom is elveszti eddig megtartott tónusát, és az ébredési küszöb éppoly magas, mint a legmélyebb 4. szakaszban. Kísérleti alvások alkalmával ekkor felébresztett személyek álomról számolnak be. Ezen álmokra az élénk „sztoris" jelleg, képszerűség, bizarrság, erős emocionalitás jellemző. Közvetlen ébresztéskor a személyek általában színes és egyéb érzékleti modalitásokat (hang, szag, íz, tapintás) is tartalmazó álmokról számolnak be. Megállapították azt is, hogy mindenki álmodik, azok is, akik ezt tagadják. Ezek a személyek a reggeli ébredéskor már nem emlékeznek rá. Az álomszakaszok 1–2 perctől esetleg egy óra hosszat is tarthatnak. Az a tapasztalat, hogy e szakaszok mesterséges csökkentésekor – de teljes 8 órás alvás mellett – a kísérleti személyek már 4–5 nap után különböző zavarokat észlelnek nappali életükben: szorongás, ingerlékenység, a figyelem koncentráció hiánya, fáradtság, egyes esetekben hallucinációk. Az álomnak tehát fontos szerepe van a lelki egyensúly, a nappali jóllevés megőrzésében, az alvás teljes mennyiségétől függetlenül is. – Az alvás többi fázisából történt ébresztéskor is – sokkal kisebb arányban – előfordulnak álomhoz hasonló élményekről szóló beszámolók, de ezek inkább gondolati jellegűek (nem képszerűek), nem emocionálisak, nem „sztorisak". Tartalom tekintetében az álom a nappali élményanyagból szövődik, de hiányzik belőle az éber tudat kontrolláló funkciója (ezért pl. álmunkban nem szoktunk csodálkozni), és az élményeket sűrítve, átalakítva, szimbolikus megjelenítésben dolgozza fel. – Egy éjszakai (8 órás) alvás folyamán a négy szakasz 4–6-szor ismétlődik, de a 2–3. után a 4., legmélyebb fázis már nem szokott megjelenni. Ezért a legpihentetőbb az alvás első 2–3. órája.

alvási szabályok: az egészséges, pihentető alvás körülményeit, időpontjait és időtartamát meghatározó szabályok, amelyeket különösen

gyermekkorban kell rendszeresen megtartani. Az ~ szerint a hálóhelyiség legyen jól kiszellőztetett, csendes, ne zavarják fényhatások. (Különösen ügyelni kell a televízió hang- és fényhatására!) A kisgyermeknek legalább napi 11 óra, a felső tagozatos isk.-s gyermeknek legalább napi 10 óra alvásra van szüksége. A lefekvés időpontja mindig azonos legyen. Lefekvés előtt a gyermek ne nézzen, hallgasson v. olvasson izgató tárgyú rémtörténeteket (meséket), mert a felizgatott képzelet ijesztő, félelmes álmokkal zavarja a pihenést. Egyéb zavaró belső ingereket (telt hólyag, telt végbél) is ki kell küszöbölni. Az ~ megtartását a szülőknek következetesen kell megvalósítaniuk.

alvás-zavar: a nyugodt alvást gátló tényezők. Közülük leggyakoribbak az elalvási nehézségek és az éjszakai felriadás. Okai sokfélék lehetnek: éhség, szomjúság, kielégítetlen szükségletállapotok, fájdalom, kezdődő fertőző betegségek, izgalmi állapotok, lelki tényezők stb. A konfliktusok, érzelmi feszültségek, szorongás, félelem, a gyermek alvásritmusának megzavarása és az elalvási feltételeknek figyelmen kívül hagyása funkcionális ~okhoz vezethetnek, amelyeknél célszerű orvosi vizsgálatot végeztetni. A gyermek éjszakai felriadását (pavor nocturnus) általában a gyermek pszichaszténiás alkatával és nappali megoldatlan konfliktushelyzeteiből származó szorongásaival v. elfojtott vágyainak és ösztöntörekvéseinek felszínre törésével magyarázzák.

A Matematika Tanítása: az Oktatási Min. és a Bolyai János Matematikai Társulat közös módszertani folyóirata 1964. dec. óta. 1953-ban indult meg az Oktatásügyi Min. és a Bolyai János Matematikai Társulat közös módszertani folyóirataként ált. és középisk. tanárok számára. 1956. okt.-ben megszűnt. 1958-ban jelent meg újból mint a Művelődésügyi Min. módszertani kiadványa, 1959-től mint módszertani folyóirat. A szerkesztéssel a Tankönyvkiadó Vállalatot bízták meg. 1964-ben a szerkesztés átkerült az OPI-hoz. Felelős szerk. Hódi Endre.



A Matematika Tanítása c. folyóirat címlapja

amatőr tevékenység: → *művelődés*

ambíció (lat.): → *becsvágy*

ambidextria (lat.): → *balkezűség*

ambivalencia (lat. 'mindkettő' + 'hatékonynak lenni' szóból): → *konfliktus 1.*

American Educational Research Association [emeriken egyukésnel riszörcs eszósziésn], *Amerikai Neveléstudományi Kutató Társaság* (Washington, 1126 Sixteenth Street N.W. D.C. 20036): neveléstudománnyal foglalkozó intézmény. 1915-ben alakult mint *National Association of Directors of Educational Research.* 1930-ban vette fel mai nevét, 1968-ig a National Education Association-hez tartozott, azóta önálló szervezetben működik. Feladata, hogy elősegítse és javítsa a neveléstudományi kutatást és alkalmazását; összegyűjtse és terjessze az USA egész területéről beküldött pedagógiai irodalmat és a tapasztalatokat. Kísérleti programjában helyet kap többek között a kulturális szempontból hátrányos és előnyös helyzetben levő gyermekek tanítása, a fogyatékos és a tehetséges tanulók nevelése, a készségek kialakítására alkalmas legalacsonyabb életkor, a differenciált tanulás formái, az alapvető készségek hatása a teljesítményre, a szakmódszertanok, az értékelési módszerek stb. Az ~ az eredményeket nemcsak Amerika területén, hanem a többi kontinensen is ismerteti.

Amerikai Egyesült Államok oktatásügye: (1970-ben 203 235 298 lakos) A köznevelés tervezésében és irányításában az újabb – 1958. és 1965. évi – törvények után is érvényesül az az elv, melynek alapján az isk. létesítése, fenntartása és fejlesztése az egyes tagállamok (számuk jelenleg 50) és azokon belül a helyi – társadalmi, egyházi – közösségek feladata. A szövetségi kormánynak nincsen művelődésügyi min.-a: az egészségügyi és társadalmi gondozással foglalkozó tárcán belül az ún. Nevelésügyi Hivatal (Washingtonban) osztja fel a művelődési célokra a szövetségi kormánytól biztosított összegeket az egyes államok között, végzi el a szükséges statisztikai adatok gyűjtését és feldolgozását, szolgáltatja a köznevelés egységessége érdekében elengedhetetlen tájékoztatást. Becslés szerint a teljes nemzeti jövedelem 7 %-át fordítják a köznevelésre, az isk.-k költségvetésében 39%-ot tesz ki az állami hozzájárulás. Az

USA-ban kb. 57 millió gyermek és ifjú tanul rendszeresen. A tankötelezettség legalább a betöltött 14, többnyire a 16 éves korig tart, egyes államokban a betöltött 18. életévig. A tanítás az állami isk.-kban ingyenes. A középisk. felső osztályainak látogatottsága az elmúlt évtizedben erősen megnőtt: 1968-ban a megfelelő korosztályhoz tartozó fiatalok 75%-a végezte el a 12 éves isk.-t. Nagy arányban növekedett a tanulmányaikat a középisk. elvégzése után folytató hallgatók száma is: 1967-ben a középisk. végbizonyítvánnyal rendelkező tanulók 55%-a iratkozott be a felsőoktatásba átvezető college-ba. Az iskolaköteles kor előtt a 2–5 éves gyermekek a *nursery school*nak nevezett, az 5–6 évesek pedig a német hagyományokat őrző Kindergartennak nevezett *óvodá*ba járhatnak. A 12 évet felölelő elemi és középisk. tanításnak a következő három formája alakult ki: 1. a 8 osztályos *elemi isk.* (elementary school) és az erre épülő 4 osztályos *középisk.* (high school); 2. a 6 osztályos elemi isk., az erre épülő 3 osztályos *alsó* (junior high school) és 3 osztályos *felső* (senior high school) *középisk.*; 3. a 6 osztályos elemi isk. és az erre épülő szintén 6 osztályos középisk. (junior-senior high school). Az iskolázás a tagállamok szerint elkülönült igazgatás ellenére is egységes. A tanítás az elemi isk. első hat osztályában ugyanazokra az alapismeretekre és készségekre terjed ki; a 7. és a 8. oszt.-ban sem származik előny v. hátrány abból, hogy valaki az elemi isk. utolsó két osztályát v. az alsó középisk. két kezdő osztályát végzi el. A középisk. együttes (comprehensive): egyetlen intézményen belül nyújt több irányú tanulmányokat. A 9–12., ill. a 10–12. években a következő fő ágazatok különíthetők el: 1. A gimn. tagozat (academic, college preparatory course): a felsőfokú tanulmányokra készít elő. 2. Az általános v. gyakorlati irányú tagozat (general or practical course) olyan tanulók számára, akiknek nincsen határozott hivatási céljuk, és inkább gyakorlati irányú képzésre tartanak igényt. 3. A hivatásra előkészítő tagozat (vocational course): szakközépisk. jellegű. – A mindenki számára kötelező közös törzsanyag a 10–12. évben: angol nyelv és irodalom (10., 11., 12. oszt.-ban), társadalomismeret (10., 12. oszt.-ban), matematika (10. oszt.-ban), valamennyi heti 5 órában; biológia (10. oszt.-ban), testi és egészségi nevelés (10., 11., 12. oszt.-ban) heti 2–3 órában. Ezen a közös törzsanyagon kívül vannak az egyes tagozatokon kötelező törzsanyagok és szabadon választható tárgyak. Egy hatosztályos középisk. felső négy osztályában a tagozatok szerinti tantárgyi megoszlás a következő oldalon található.

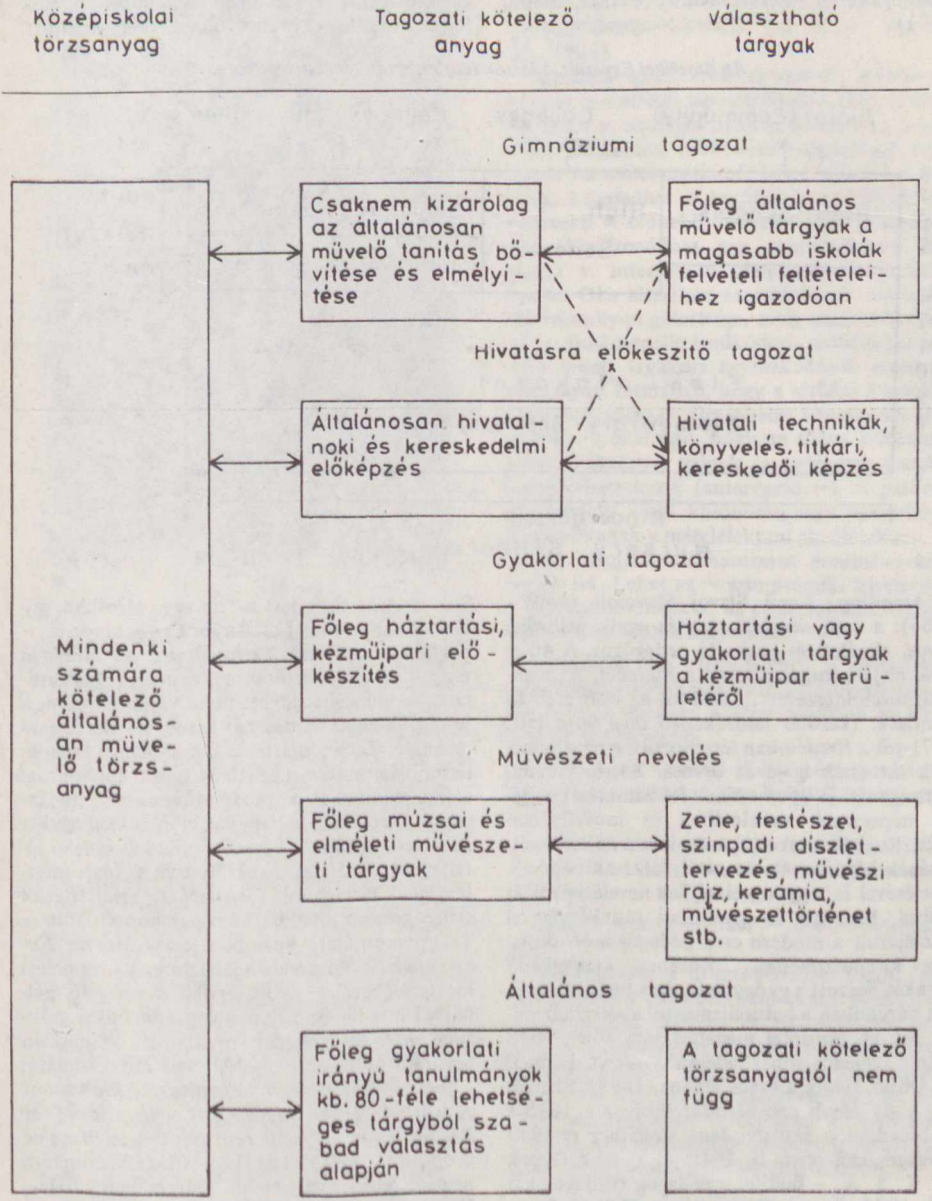
A tanulók a tagozatok és választható tárgyak közül az isk. tanácsadás útbaigazításait is figyelembe véve keresik meg a nekik megfelelőket. Az USA együttes (általános) középisk.-ját sokszor jellemzik úgy, hogy eredményesen oldotta meg az egész fiatalság közös isk. nevelését, egyszerre biztosítja az egyenlőséget és a rendkívüli teljesítményt (equality and excellence), a műveltség mennyiségi kiterjesztését és minőségi emelkedését. Ezt az állítást azonban sem az isk. követelmények igen eltérő szinten történő teljesíthetősége, sem a tényleges társadalmi viszonyok még nem igazolják. Megvan a különbség a szegények és a gazdagok gyermekeinek nevelésében, a néger lakosság 10 %-a analfabéta, a négerek és a fehérek egy isk.-ban történő tanítása nem valósult meg, a faji megkülönböztetés – különösen a D-i államokban – erősen érvényesül. – A szakoktatás intézményei az általános középisk.-k szakirányú tagozatain kívül a *szakközépisk.-k* (vocational v. technical schools). A *felsőoktatás* több szakaszos: *a)* a kétéves junior (community) college-ok technikusi szintű képesítést nyújtanak; *b)* a négyéves college-ok elvégzése a legalacsonyabb egy. fokozat (bachelor's degree) megszerzésével jár; *c)* a négyéves professional schoolok értelmiségi hivatásokra készítenek fel. Az ún. graduate schoolba a college v. a professional school elvégzése után kerülnek a hallgatók és master, ill. doktori fokozatot szerezhetnek. Az egy. (university) komplex felsőoktatási intézmény, amely rendszerint egy college-ot, két v. több professional és graduate schoolt foglal magában.

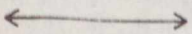
Oktatási adatok (1972):

	tanulók száma
Óvoda	3 135 000
Elemi isk.	32 242 000
Középisk.	15 169 000
College	8 313 000

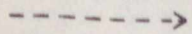
Minden pedagógust felsőoktatási intézményben képeznek. Az elemi isk. tanítóknak bachelor's degree-t, a középisk. tanároknak pedig master's degree-t kell szerezniük. Legismertebb egy.-ek: Columbia, Harvard, Yale. – A felnőttoktatás arányaira jellemző, hogy 1965-ben 111 tv-adó rendszeres program keretében sugárzott a felnőttek számára előadásokat. – Az oktatásban részesülő lakosság megoszlása az 1971. évben: 5 éves gyermekek 84,4 %-a 3,6 millió, 6 évesek 98,5 %-a 3,8 millió, 7–13 évesek 99,1 %-a 29,1 millió, 14–17 évesek 94,5 %-a 16 millió, 18–19 évesek 49,2 %-a 7,2 millió, 20–24 évesek 21,9 %-a 16,4 millió tanult. – *Irod.* Woodring, P.–Scalon J.: American education today (New York, 1963); Thut, I. N.–Adams, D.: Educational patterns in contemporary societies (New York, 1964); Malkova, S. A.: Bildungsmöglichkeiten und Bildungsbarrieren in den USA. Ver-

Az Amerikai Egyesült Államok középiskoláinak tantárgyi megoszlása





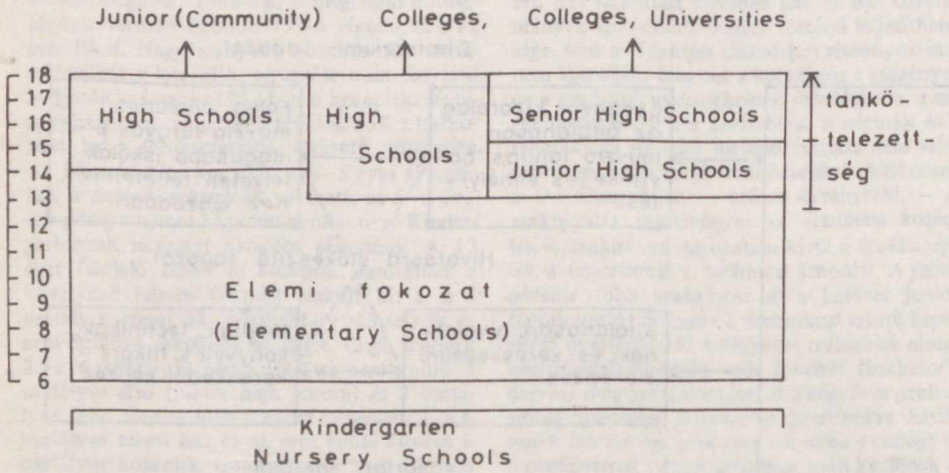
Jelentése, hogy a tagozati tantervek egyes részei nem épülnek egymásra, így minden osztályban eltérő összeállítás lehetséges.



Jelentése, hogy formálisan lehetséges más tagozatok választható tárgyait is felvenni.

gleichende Informationen, Pädagogik (Berlin, 1971); Einheitlichkeit und Differenzierung im Bildungswesen (szerk. Kienitz, Werner, Berlin, 1971).

Az Amerikai Egyesült Államok iskolaszervezetének felépítése

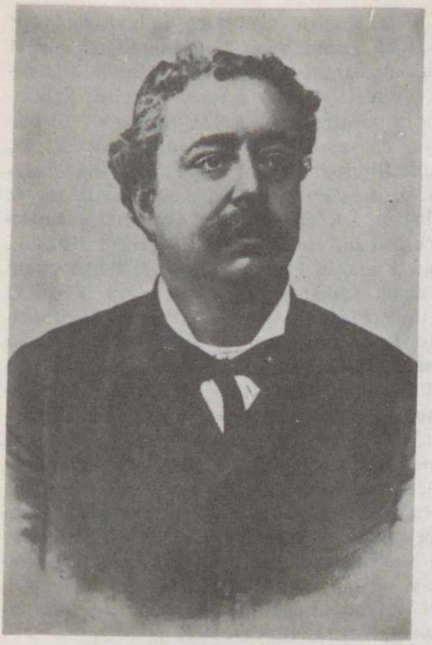


Amerling, Karel Slavoj Slavomil (1807–1884): a cseh nemzeti oktatás egyik úttörője, orvos, elméleti és gyakorló pedagógus. A 40-es évek elején megalapította a *Budeč*et, a „nemzeti nevelőintézetet". 1848-tól az első cseh fő mintaisk. (később tanítóképző int.) ig.-ja lett. 1871-től a *Hradčin*ban létrehozott, gyengeelméjűek int.-ének ig.-ja és orvosa. A nép elmaradottságának és nyomorának felszámolását a széles néprétegek nevelésében és művelésében látta. Foglalkozott az iparosok és a nők műveltségének kérdéseivel, a tanítók felkészültségének emelésével és a gyengeelméjűek nevelési problémáival. Elméleti és gyakorlati munkásságával hozzájárult a modern cseh pedagógia és iskolaügy kifejlesztéséhez. Korában kiemelkedő munkát végzett a gyógypedagógia terén. Filozófiai nézeteiben a naturalizmustól a miszticizmusig jut el, politikai magatartására főleg 1848 után a reakciós vonás jellemző. – *Irod.* Jahn, J. V.: Obraz života a práce (Praha, 1893); Strnad, E.: A.-ův návrh pro národní školy z r. 1848 a Dobrozdáni o školství Jana Kollára z r. 1849 (Pedagogická revue II. 1948. 4., 6. sz.); Dýma, M.: K. S. A. – buditel a pedagog (Pedagogika, VII. 1957. 5. sz.); Pedagogické dědictví. K. S. A.-a (Vyb. z korespondence od M. Novotného, úvodní slovo L. Koubka, závěr. stat' od M. Dýmy. 1960).

Ames, William: → *Amesius*, Guilelmus

Amesius, Guilelmus, *Ames*, William (1576–1633): az angol independens → *puritanizmus* vezető teológusa, haladó filozófiai nézetek képviselője. Hazájából a puritánüldözés miatt Hollandiába emigrált. 1622–1632 között a leydeni és az utrechti egy.-en, majd Hollandia harmadik legjelentősebb egy.-én, Franekerben tanított. Sok magyar diák járt a fríz egy. városban, így *Tolnai Dali* János és *Apáczai Csere* János is. ~ puritánus szellemű *Technometria* c. munkája nagy hatást gyakorolt mindkét magyar hallgatójára. A mű célja: megtanítani valamennyi mesterség lényegét és hasznát kérdés-felelet formájában. A Technometria a kor általános szemléletmódját messze meghaladó nézeteket tükröz: a fizikai munkát a szabad művészetek rangjára emeli, különböző válfajait az előbbiekkel együtt ismerteti, elítélve a kézművesmunkát lenéző általános szemléletet, hangsúlyozva az iparosmesterségek társadalmi fontosságát, elsajátításuk szükségességét. Tolnai Sárospatakon előadta ~ Technometriáját, Apáczai Csere a *Magyar Encyclopaedia* előszavában jelzi, hogy „a termelési mesterségben" ~ volt egyik követendő példája. De ~ hatása az Encyclopaedia etikai, politikai, jogi és teológiai vonatkozású szakaszain egyaránt nyilvánvaló. – Művének mo.-i kiadása: *Guilelmi Amesii Magni Theologi ac Philosophi acutissimi Technometria per Quaestiones et Responsiones ad faciliorem captum instituta ac proposita* (Várad, 1653). – *Irod.* A munkára nevelés hazai történetéből (Szerk. Jausz Béla–Faludi Szilárd–Zibolen Endre, Bp., 1965).

Amicis [amicsisz], Edmondo de (1846–1908): olasz író. Legismertebb műve, az *Il cuore* (A szív, ford. Radó Antal, Bp., 1894) naplószerű elbeszélések sorozata, amelyet a regénykeret (a tanító havonta fogalmazást írat tanítványaival), a téma (egy iskolaév története) és az író-főszereplő személye (Enrico) fűz



Amicis, Edmondo de

egybe. A mű az egységes Itáliáért küzdő polgárság eszményeit hirdeti: az áldozatkészséget, a tisztességet és a hazaszeretetet. (Bár a regény hazafisága kimondottan politikai célzatú, mégis sokkal inkább patriotizmus, mint nacionalizmus. Retorikus stílusa révén főként a kispolgárság körében vált népszerűvé; 400 kiadást ért meg, és minden európai nyelvre lefordították.) Ma már ifjúsági regénynek számít. A magyar ifjúsági irodalomban az 1890-es évek óta ismert, egy időben igen divatos volt. – *Irod.* Szemák István: A magyar ifjúsági irodalom története (Bp., 1924).

Amman, Johann Conrad (1669–1724): svájci származású, Hollandiában működő orvos, magántanító, a süketek hangbeszédre tanításának és a logopédiának egyik neves korai úttörője. A süketek hangbeszédre tanításánál elsőként ismerte fel a szájról leolvasás tanításának jelentőségét. Nagy hatással volt a *német módszer* (Samuel *Heinicke*) kialakulására. Kiemelkedő a beszédhibák osztályozásáról és kezeléséről szóló tanítása is. – *M. Surdus loquens, seu methodus, qua, qui surdus natus est, loqui discere possit* (Amsterdam, 1692); *Dissertatio de loquela, qua non solum vox humana, et loquendi artificium ex originibus suis erruuntur; sed et traduntur media, quibus ii, qui ab incunabulis surdi et muti fuerunt, loquelam adipisci, quique difficulter loquuntur, vitia sua emendare possint* (Amsterdam, 1700, ford. Szabó Imre, Bp., 1910). – *Irod.* Emmering, Ernst: Bilderatlas zur Geschichte der Taubstummenbildung (München, 1927); Gordosné Szabó Anna: Gyógypedagógia-történet (I., Főisk. jegyzet, Bp., 1962).

amnézia ⟨gör.⟩, *emlékezetkiesés, emlékezetvesztés:* a múltbeli tapasztalatokra való emlékezés teljes v. részleges hiánya, ellentétben a normális emlékezeti működéssel összefüggő felejtéssel. Az emlékezetkiesés lehet végleges v. időleges, kiterjedhet a korábbi benyomások egy szélesebb v. szűkebb, esetleg sajátos jellegű körére, korlátozódhat egy meghatározott időszakra v. intervallum benyomásaira és élményeire. Oka általában az emlékezeti reprodukció valamilyen gátoltsága, mely organikus (szervi) v. funkcionális (működési, pszichikus) eredetű lehet. Gyakori agyrázkódások esetén – akár olyan formában, hogy a sérülést közvetlen megelőző időszak élményeire vonatkozik (retrográd ~), akár úgy, hogy az utána következő időszak élményei válnak az emlékezés számára hozzáférhetetlenné (anterográd ~). A pszichogén eredetű ~nak különösen nagy jelentőséget tulajdonítanak a mélylélektani elméletekben. Az ~t az elfojtási mechanizmus eredményeként fogják fel. Lehet az ~ szimptómája hisztérikus megbetegedéseknek v. az epilepsziának. Felléphet továbbá hipnózis nyomán.

amplitúdó ⟨lat. 'terjedelem'⟩: a legnagyobb eltávolodás a zéró helyzettől egy hullámmozgásban, ami a hang és a fény esetében az érzet erősségének az alapja.

amuzia ⟨gör.⟩: zenei dallam felismerésének képtelensége. Oka: az agy halántéklebenyének elváltozása.

anabaptizmus ⟨gör. 'újrakeresztel' szóból⟩: → *népi antifeudális mozgalmak oktatási-nevelési törekvései*

anaglif sztereo-eljárás: → *sztereo-képvisszaadás*

analfabetizmus ⟨fosztóképzővel a gör. 'ábécé' szóból⟩: írni-olvasni nem tudás. Analfabéta az a személy, aki sem az isk.-ban, sem azon kívül nem tanult meg írni-olvasni. Tágabb értelemben hozzájuk tartoznak az ún. fél analfabéták is, akik 1–3 osztályt elvégeztek ugyan, de – gyakorlás hiányában – legfeljebb a nevük leírására képesek. Ez utóbbi csoport számbavétele állami eszközökkel megvalósíthatatlan.

Analfabéták aránya Magyarországon az egyes korcsoportokban, %

(1970)

10–29 éves	0,8
30–59 éves	1,6
60–X éves	4,6

Az analfabéták számának alakulása Magyarországon

Év	A 10 éven felüli népességből az analfabéták	
	száma, 1000 fő	aránya, %
1920	789	13,0
1930	643	9,3
1941	495	6.4
1949	370	4,8
1960	260	3,2
1970	171	1,9

Gyarmati v. félgyarmati országokban, elmaradott gazdasági, társadalmi és kulturális körülmények között napjaink súlyos, nehezen megoldható problémája. A Föld különböző területein nagyon eltérő mértékű. Általában nagyobb Afrikában, Ázsiában, Latin-Amerikában, mint a többi területen, magasabb arányú a nők körében, mint a férfiak között. Százalékos összehasonlításra nehezen nyílik mód, mivel az analfabéták elbírálásának kritériumai nem egységesek a különböző országokban. – Az alsó táblázatból látható, hogy bár az írni-olvasni nem tudók aránya csökkent, de számuk folyton nőtt. A fél analfabéták hazai arányára következtetni lehet abból, hogy 1960-ban a 7 éves és idősebb népesség 10,9%-ának volt 1–3 osztályos végzettsége. Az ~ *felszámolása* elsősorban a dolgozók isk.-jának alapismereti tanfolyamán történik. Itt a felnőttek heti két tanítási napon, évi 160 órában 2–2 osztály anyagát végzik el, 1964 óta a felnőttek számára készült tankönyvekből tanítják őket. – Az alapismereti tanfolyam létszámalakulása 1960–1963 között:

1960–61	1852 fő
1961–62	2608 fő
1962–63	5603 fő

Az analfabéták létszámát erősen csökkenti a természetes halandóság, mivel az analfabéták elsősorban az idősebb korosztályból kerülnek ki. Az analfabéták és fél analfabéták tényleges számának összeírásához, valamint tanításuk megszervezéséhez a társadalmi szervek legszélesebb körű és rendszeres összefogása szükséges. Csaknem olyan szívós munka, mint amilyennel soraik gyarapodását kívánjuk megelőzni minden iskolaköteles korú gyermek iskoláztatásával. – Az ~ elleni küzdelem nagy harcosa volt a 19. sz.-ban Franciao.-ban Jean Mace, az I. világháborút követően James Yen (kínai munkások között Franciao.-ban, majd Kínában). Bámulatosan rövid idő alatt sikerült a Nagy Októberi Szocialista Forradalom után a SZU-ban az ~t 20 százalék alá szorítani; figyelemre méltó volt dr. Laubach misszionárius egyéni módszere, amelynek segítségével sikeresen csökkentette az ~t Indiában, a Közép-Keleten, Afrikában és Latin-Amerikában; emlékezetesek Mexikó, Törökо., majd Kuba és a gyarmati sorból felszabaduló országok hadjáratai az ~ ellen. Az UNESCO 1945-ös londoni és 1946-os párizsi konferenciája határozatot hozott arra, hogy az egész világon minden rendelkezésre álló eszközzel fel kell számolni a felnőttek ~át. Segíteni kell valamennyi tagországot abban, hogy „bázis-nevelésben" részesítse tagjait: megadja mindenkinek az ismeretek és a készségek olyan minimumát, amely szükséges ahhoz, hogy értékes tagja legyen népének és képes legyen önmaga továbbfejlesztésére. – *Irod.* UNESCO: World Illiteracy At Mid-Century, 1950; Az 1960. évi népszámlálás adatai (Központi Statisztikai Hivatal, 1960); Faure, Edgar: Apprendre à être (társszerzőkkel, Paris, UNESCO, 1972).

analitikus neveléselmélet (gör. 'elemez' szóból): a nevelésfilozófia új irányzata az angolszász országokban, mely az ún. analitikus filozófiára támaszkodva s annak ösztönzései nyomán kísérli meg a pedagógia alapvető fogalmainak újraértékelését. – *Irod.* Philosophical Analysis and Education, Routledge and Kegan Paul (London, 1965); Kozma Tamás: Analitikus neveléselmélet: új irányzat az angol-amerikai pedagógiában (Magy. Ped., 1967, 1. sz.); Nagy Sándor: Neveléselméleti kutatások nyomában Nyugaton (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1967., Bp., 1968).

analizátor (gör.–lat.): az ingereket felvevő (érzékszerv), az idegingerületet szállító (idegrost, idegpálya) és azt feldolgozó (agyi központ) morfológiai és funkcionális együttes. Pl. a külső-, közép- és belsőfül, a hallópálya és a hallás agykérgi központja (halántéklebeny) együttesen alkotják a hallási ~t. Ivan Petrovics *Pavlov* az érzékszerveket külső, az azoknak megfelelő agyi központot belső ~nak nevezte.

analízis (gör. 'elemekre bontás, részekre tagolás'): 1. (logika) eljárás az objektív valóság jelenségeinek vizsgálatára és megismerésére; lé-

Az analfabéták száma és aránya 1950–1970 között

A világ felnőtt népessége (15 éven felüliek)	Összesen (millió)	Analfabéta (millió)	Az analfabéták %-a
1950 (becslés)	1579	700	44,3
1960 (becslés)	1869	735	39,3
1970 (becslés)	2287	783	34,2

Az analfabéták száma és aránya világviszonylatban
(1960–65 körüli években)

Ország	Analfabéták száma ezer fő	Analfabéták aránya a 15 éven felüli népesség százalékában
Világ összesen	740 000	39,3
Európa	27 200	5,8
Bulgária	614	9,8
Franciaország[a]	1 087	3,6
Görögország	1 203	19,6
Jugoszlávia	2 985	23,5
Lengyelország	928	4,6
Magyarország	201	2,6
Portugália	2 937	38,1
Spanyolország	2 939	13,3
Szovjetunió[b]	..	1,5
Ázsia	544 200	55,4
Fülöp-szigetek[c] [d]	4 178	16,6
India	186 924	72,2
Indonézia	31 820	57,1
Irán	10 408	77,0
Irak	3 078	73,7
Japán	1 300	2,0
Törökország	9 858	54,0
Afrika	121 900	81,5
Algéria	5 165	81,0
Líbiai Arab Köztársaság[c]	663	78,3
Tunézia	11 840	75,6
Észak-Amerika	4 200	2,9
Latin-Amerika	41 200	33,9
Brazília[f] [g]	17 882	33,0
Chile[f]	619	11,7
Kolumbia[g]	2 527	27,1
Mexikó[f]	6 734	25,9
Uruguay	175	9,5
Ausztrália és Óceánia	1 300	12,0
Ausztrália és Új-Zéland	100	1,1

[a] 1950 körüli adatok – [b] 9–49 éves népesség. – [c] 1970. évi adatok. – [d] 10 éven felüli népesség. – [e] Városi 6 éven felüli népesség. – [f] 1970-ben. – [g] 5 éven felüli népesség.

nyege az egésznek ténylegesen v. gondolatban részekre, az összetettnek elemeire bontása. – 2. (pszichológia) az ingerek finom megkülönböztetése, a bonyolult környezeti hatások részekre bontása az agykéregben. Az ~t az → *analizátor*ok végzik. Az ~ segítségével a tanuló az ingeregyüttesekből képes kiválasztani a számára lényeges ingereket, míg a lényegtelen ingerek központjai gátlás alá kerülnek. Az ~ jelensége tehát a pedagógiában oly nagy fontosságú → *figyelem* biológiai alapja. (→ még *gátlás*) – 3. (didaktika) a *tanítás-tanulás* egységes folyamatában fontos művelet, amely a valóság tárgyaiban, jelenségeiben, folyamataiban a lényeges jegyeket, tulajdonságokat, összefüggéseket és ezek következményeit feltárja, miután a vizsgált dolgot mint egészet már megismertük. Az oktatási folyamatban az ~ a szintézissel együtt, egymással dialektikusan egységes műveletként valósul meg. Az ~ kiemeli az érzéki úton megismert dolgokban a fontos jelenségeket, tulajdonságokat a látszólag véletlen összefüggésekből és a kiemelés révén a logikus elrendezésre előkészíti. A szintézishez kapcsolt analitikus gondolkodásra nevelni azt jelenti, hogy megtanítjuk a tanulót a világos, elhatárolt lépésekben való gondolkodó műveletekre, ami megkönnyíti az elsajátított műveletekről való beszámolást és új összefüggésükben való felhasználást. – *Irod.* Pedagógia (Szerk. Kairov–Goncsarov–Jeszipov–Zankov, Bp., 1965); Rubinstein, Szergej Leonyidovics: Az általános pszichológia alapjai (I–II., Bp., 1967); Nagy Sándor: Didaktika (Bp., 1967); Bruner, Jerome Seymour: Az oktatás folyamata (A pedagógia időszerű kérdései külföldön, Bp., 1968).

analógia ⟨gör. 'megfelelés, hasonlóság'⟩: 1. jelenségeknek lényeges jegyekben való egyezése; foka eltérő lehet az azonosságig mint határesetig. A logikában a gondolkodásnak az a formája alapul ~n, melyben két v. több jelenségnek bizonyos tulajdonságokban, viszonyokban, struktúrákban való hasonlóságából v. egyezéséből vonnak le következtetést más tulajdonságokban, viszonyokban, struktúrákban való hasonlóságára v. egyezésére is (pl. atom – naprendszer). Láthatólag valószínűségi következtetésről van szó, ami határesetben → *izomorfiá*ba megy át, tehát a kezdetben részlegesen megállapított ~k teljessé válnak. Hamis az ~n alapuló következtetés minden olyan esetben, melyben a hasonlóságok ellenére lényeges különbség is van a jelenségek között. – Az ~ *törvénye* Edward Lee *Thorndike* által megfogalmazott kiegészítő tanulási törvény, mely szerint az ember és az állat minden új helyzetben úgy viselkedik, mint ahogy hasonló helyzetben viselkedett volna. – Az *~-tesztek* feladatainak megfogalmazási módja a következő: *A* úgy viszonyul *B*-hez, mint *C* – – – -hez (Róma Olaszo.-nak az, ami Párizs – – – -nak). – Az ~k szolgálnak alapul tudományos modellek megalkotásához és különösen jelentősek a → *kibernetiká*ban. – 2. az oktatásban egyrészt az ismeretszerzés eszköze, másrészt módszere. Az objektív valóság egyes tárgyainak, a valóságos v. feltételezett jelenségeknek egyezéseit a megismerés különböző műveleteiben azzal a céllal használjuk fel, hogy elősegítsük az ismeretszerzés, az ismeretek rögzítése, a helyes felhasználás hatékonyságát. Az ~ mint eszköz hatásosan segíti az ismeretszerzés folyamatában a felismerést, a felidézést. Mint módszer az oktatás anyagának megértését szolgáló műveletek közt szerepel mint az összehasonlítás módja. Az ~nak különösen a tanulók fejlődésének első és középső szakasza idején van helye, amikor a külső világ felismerése és különböző gondolati műveletek közt közvetítő szerepet kap. Az ~t mint eszközt egyes tantárgyak oktatásában különös haszonnal alkalmazhatjuk (pl. a matematikában, nyelvtanban stb.).

anamnézis ⟨gör. 'emlékezés'⟩: kórelőzmény, amely a betegség diagnózisának megállapításához alapvetően szükséges. Az adatokat részben magától a betegtől, részben hozzátartozóitól nyerik. A kérdések kiterjednek a beteg személyi adataira, gyermekkori betegségeire, a szóban forgó panaszok kezdeti feltűnésére. Különösen lényeges a részletes, körültekintő ~ felvétele a pszichés zavaroknál. A → *fogyatékos gyermek*ek vizsgálatakor a szülőktől veszik fel a fogyatékos ~ének adatait. A fogamzás előtti és alatti időről, a terhesség idejéről, a szülés körülményeiről, ill. a teljes testi és lelki fejlődésről szereznek információkat, amelyek alapján észre nem vett kóros folyamatokra lehet következtetni. – Tágabb értelemben ~nek nevezzük a tanulóról valamely különleges célból (továbbtanulás, int. elhelyezés stb.) készült környezetrajzot is. – *Irod.* Illyés Gyuláné–Illyés Sándor–Jankovich Lajosné–Lányi Miklósné: Gyógypedagógiai pszichológia (Szerk. Illyés Gyuláné, Bp., 1968).

Ananyev, Borisz Geraszimovics (1907–1972): pszichológus, a SZU Neveléstudományi Akadémiájának tagja, a pedagógiai tudományok doktora. A Leningrádi Egy. professzora (1944–), az OSZSZSZK Neveléstudományi Akadémiája leningrádi pedagógiai tudományos kutatóint.-ét vezette (1951–60). A gyermeklélektan és a pedagógiai pszichológia területén az értelmi tevékenység formálásának és a gyermeki személyiség harmonikus fejlesztésének problémáit kutatta. Életének utolsó éveiben a felnőttek pszichikus funkcióinak fejlődését és oktathatóságuk feltételeit vizsgálta, valamint antropológiai kutatásokat végzett. Egyik megalapítója és vezetője volt a Szovjet Pszichológiai Társaságnak. Több mint 160 művet publikált, köztük 20 alapvető jelentőségű monográfiát. Művei közül magyarul is megjelent: *A jellem kialakulása.* A szocialista nevelés kiskönyvtára 14. Bp., 1951); *A modern pedagógiai antropológia és az ember ontogenetikai sajátosságai* (Ped. Szle, 1967. 10. sz., ford. Illés Lajosné); *A tehetség kialakulása* (Ford. Kövendi Dénes, A pedagógia időszerű kérdései külföldön 9., Szerk. Illés Lajosné, Bp., 1965).

anarchia a nevelésben: a cél- és eszközrendszer inadekvát jellegéből, a vezetés bizonytalanságából, a nevelőtestületi munka koordinálatlanságából, a szervezeti formák labilitásából, egyes – egyébként korszerű – módszerek nem megfelelő alkalmazásából egyaránt adódható pedagógiai zűrzavar. Neveléselméletileg és neveléstörténetileg leginkább azoknak a túlzó korszerűsítési törekvéseknek összefüggésében szokták említeni, amelyek a 19. és 20. sz. fordulóján s a 20. sz. első évtizedeiben felbukkanó szélsőséges pedagógiai áramlatoknak voltak sajátosságai. Az ún. szabad nevelés pedagógiájáról például a SZU-ban bebizonyosodott, hogy „az isk.-t lezülleszti és alkalmatlanná teszi arra, hogy fegyver legyen a szocializmusért harcoló nép kezében". A pragmatizmus pedagógiájában a tanterv válik anarchisztikus jellegűvé, s ez „a bizonytalan világ által felvetett problémák bizonytalanságából, előre nem látható voltából adódik". Anarchisztikus jelenségekhez vezethet a pedagógiai spontaneitás is, valamint a laissez faire nevelői magatartás (vezetési stílus). Amint Nyikolaj Ognyev leírja a Kosztya Rjabcev naplója c. művében (Bp., 1968), anarchisztikussá válik az isk. élet a *projekt-módszer* kizárólagos alkalmazása esetében is. Napjainkban azok a szélsőséges elméletek már nem találnak hitelre, melyek a pedagógiai anarchia történelmileg je-

lentkező változatait előidézték. Inkább fenyeget – esetenként – olyan veszély, hogy az eléggé össze nem hangolt kísérletek, szervezeti változtatások, mindenáron flexibilitásra való törekvés stb. teremtenek „cseppfolyós" helyzetet s idéznek elő bizonyos anarchiát a nevelésben. Az össze nem hangolt kísérletek különösen akkor idézhetnek elő anarchisztikus jelenségeket, ha a kísérletek célja nem eléggé tisztázott, hipotézise nem kidolgozott, s az irreális hipotézis mindenáron való bizonyítására törekszenek. A pedagógiai bizonytalanság ebből származható hátrányai megelőzhetők a kísérletek komoly, felelős megtervezésével, reális feltételeik számbavételével és biztosításával. Átmenetileg anarchisztikus tünetekhez vezethet bizonyos – egyébként korszerű – módszerek (például vita v. szeminárium jellegű ismeretfeldolgozás) nem eléggé körültekintő, bizonytalan vezetése is.

anaritmia ‹fosztóképzővel a gör. 'számol' szóból›, *számolászavar*: a számtani műveletek kivitelezéséhez szükséges absztrakció hiánya. Nagyfokú ~ esetén a mennyiségek közötti különbségek értékelése is hiányozhat. Enyhe ~esetében a tanuló a szöveges példáknak matematikai logikáját nem észleli. Oka értelmi fogyatékosság. Az agyvelő-gyulladás utáni állapotra jellemző lehet az egyéb képességek megtartása melletti ~.

anatómia ‹gör.›, *bonctan*: az élő szervezetek alaki és szerkezeti tulajdonságait vizsgáló tudomány. A makroszkópos anatómia a szabad szemmel látható szerkezeti felépítés, a mikroszkópos anatómia a szervezet mikroszkóppal látható részeinek (sejtek, szövetek) tanulmányozása. (→ *biológia tanítása*)

Ancsel Éva (1927–): adjunktus az ELTE bölcsészettudományi karának filozófiai tanszékén (1970–), a filozófiai tudományok kandidátusa (1972). Az ELTE bölcsészettudományi karán szerzett tanári oklevelet (1950). Középisk. (1950–), tanítóképző int. tanár (1960–), a Gyógypedagógiai Tanárképző Főisk. docense (1968–). Főleg esztétikai, etikai és történelemfilozófiai témákkal foglalkozik. Neveléselméleti cikkei a Köznevelésben, publicisztikai írásai az Élet és Irodalomban jelennek meg. – *F. m. Művészet, katarzis, nevelés* (Bp., 1970); *Szemléltetés és szemléletesség a filozófiaoktatásban* (Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont tanulmánykötete, Bp., 1970); *A szabadság dilemmái* (Bp., 1972); *A megrendült öntudat mítoszai* (Bp., 1974).

Andersen, Hans Christian (1805–1875): dán író. Legismertebbek a meséi, 1835–72 között jelentek meg 24 füzetben (összesen 156 db) *Eventyr og historier* (Mesék és történetek, ford. Hevesi Sándor, Bp., 1923) címmel. Alapanyagul azok a mesék, legendák, babonás történetek



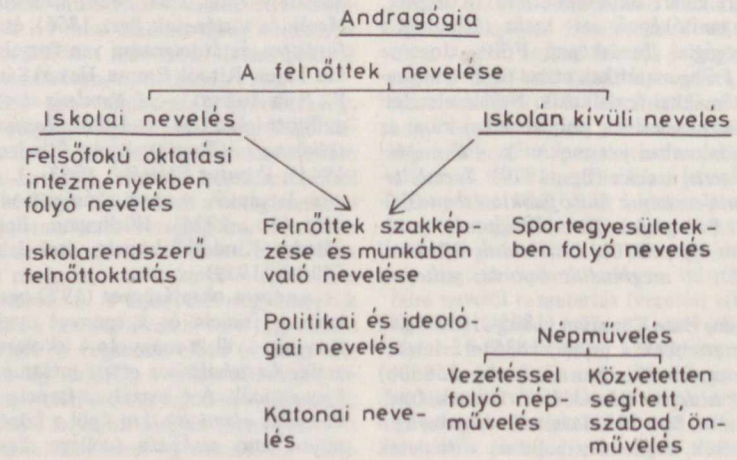
Andersen, Hans Christian

szolgáltak, amelyeket a romantikusok népmesekutatása (*Grimm* testvérek, Clemens Brentano, Achim von Arnim, Ludwig Bechstein stb.) a német, a dán, sőt a világfolklórból fölszínre hozott. ('A repülő koffer' meséje az Ezeregyéjre, 'A zsidó lány' c. pedig németre fordított magyar népmesegyűjteményre vezethető vissza.) Ezt az anyagot idővel saját történeteivel egészítette ki (pl. A rút kis kacsa). A gyűjteményt több mint 80 nyelvre fordították le, sok darabja – magyar nyelvterületen is – folklorizálódott, minden ifjúsági irodalom legnépszerűbb olvasmányai közé tartozik. Mo.-on az 1850-es évektől vált ismertté (Andersen meséi, válogatta Szendrey Júlia, Pest, 1856; Vachott Sándorné: Mesék és történetek, Pest, 1866), és azóta is sok fordítása és átdolgozása van forgalomban (Mikes Lajos, Ritoók Emma, Hevesi Sándor, Milesz B., Rab Zsuzsa). – *M. Samlede skrifter* ('Összegyűjtött írásai', 1855–1880); *Romaner og rejsesklidringer* ('Regények és útirajzok', 1943–1944); *Eventyr* ('Mesék', 1963–). – *Irod.* Szemák István: A magyar ifjúsági irodalom története (Bp., 1924); Hürlimann, Bettina: Europäische Kinderbücher in drei Jahrhunderten (Zürich, 1959).

Andorra oktatásügye: (1972-ben 23 092 lakos) A francia és a spanyol nyelvű isk.-k a franciao.-i, ill. a spanyolo.-i iskolarendszert követik. Az *iskoláskor előtti* intézmények a 3–4 éves óvodák. A 6 osztályos francia nyelvű koedukációs *elemi isk.-kra* épül a *középisk.* 4 osztályos alsó szakasza (collège d'enseignement

général), melynek elvégzése után a tanulók bizonyítványt kapnak. Ezt követően franciao.-i líceumokban v. más középisk.-kban (rendszerint Prades v. Perpignan városokban) fejezhetik be középisk. tanulmányikat. A spanyol nyelvű isk.-kban nincs koedukáció. Az elemi isk.-kban a Spanyolo.-ban érvényes tantervek szerint tanítanak. A középisk. csak a 4 alsó tagozati osztályból áll, a felső tagozatot a spanyolo.-i Seo De Urgelben fejezhetik be a tanulók. Felsőoktatási intézmény nem működik, de a fiatalok előtt nyitva állnak a franciao.-i és a spanyolo.-i egy.-ek és főisk.-k.

andragógia (gör. 'férfi'+'vezetés' szóból), *felnőttnevelés tudománya*: a felnőttek isk. v. isk.-n kívüli nevelésének, művelésének és művelődésének cél- és feladatrendszerét, alapelveit, törvényszerűségeit, sajátosságait és eszközrendszerét kutató tudomány. (A Ny-i szakirodalom többször a felnőttnevelési gyakorlati munka jelölésére is alkalmazza.) Magát a kifejezést először Friedrich Johann *Herbart*, majd E. Rosenstock használta; ez utóbbi már a *felnőttnevelés* gyakorlatának jelölésére, miközben tanulmányában jelentős lépést tett a felnőttnevelés speciális nevelési sajátosságainak a tisztázására. Magának a felnőttnevelés tudományának a tudományelméleti és rendszertani, legfőbb tartalmi és megnevezési problémáival először a svájci és nyugatnémet, utóbb főleg a jugoszláv és a hazai szakirodalom foglalkozott. Heinrich *Hanselmann* szerint „a felnőttnevelés lényegét, céljait, útjait illetően is más, mint a gyermeknevelés. Ezért más, sajátos megnevezést is kíván". A felnőttpedagógia megnevezést ellentmondásosnak tartja az összetételben etimológiailag benne rejlő görög 'paisz' gyermek szó miatt. Helyette ajánlja az ~t. Munkájában a továbbiakban főleg a felnőttnevelés sajátos szemléletét, céljait, feladatait és határait elemzi elsősorban lélektani kiindulási alapon és az isk.-n kívüli nevelés területén. Az ~ tartalmi, tudományelméleti és rendszertani kérdéseit a legkimerítőbben Franz Pöggeler fejtette ki. Az ~t a pedagógiával egyenrangú tudománynak tekinti, alárendelve az általános „embernevelés tudományának" (→ *antropagógia*). Pöggeler részletesen elemzi a felnőtt- és gyermeknevelés különbségeit, a felnőtt nevelhetőségének, képezhetőségének, a *felnőttoktatás*nak kérdését. Vizsgálja a célokat, feladatokat, a tantervi tervezés meghatározó szempontjait, a felnőttnevelés eszközrendszerét. Kutatja az ~i viszony sajátosságait, az andragógus kívánatos személyi vonásait és kifejti az andragógusok képzésének alapelveit, tartalmi és módszertani kérdéseit. A szocialista pedagógiai irodalomban – különösen a lengyel felnőttnevelési folyóirat (Oswiata Dorosłych) hasábjain – vita folyt (1960–61) az ~ szocialista átvétele, szemlélete és tudományrendszertani helye kérdéséről. Bár egyöntetű vélemény még nem alakult ki, a hozzászólók többsége a fogalom átvétele és a fentebb kifejtett tudományrendszertani elképzelések mellett foglalt állást. A jugoszláv és lengyel szakirodalom jórészt használja is ezt a megjelölést. Az ~ tárgyát alkotó felnőttnevelési szakágak: az iskolarendszerű felnőttoktatás, a felsőfokú oktatási intézményekben folyó nevelés; a felnőttek szakképzése és munkában való nevelése; a felnőttek isk. és isk.-n kívüli politikai (ideológiai) nevelése; a katonai nevelés; a sportegyesületekben folyó (testi) nevelés és az isk.-n kívüli kulturális nevelés, a népművelés (beleértve az önművelési formákban való művelődést is). Az ~ ezek nevelési problémáit kutatja, általánosítja, absztrahálja a felnőttnevelés legátfogóbb feladatai, alapelvei, sajátosságai, folyamata, formái és módszerei rendszerévé. Az ~ tárgyát képező felnőttnevelési szakágak rendszerének sémája:



Irod. Hanselmann, Heinrich: Andragogik. Wesen, Möglichkeiten, Grenzen der Erwachsenenbildung (Zürich, 1951); Pöggeler, Franz: Einführung in die Andragogik (Grundfragen der Erwachsenenbildung, Düsseldorf, 1957); Ogrizović, Mihajlo: Az andragógia problémái (horvátul, Zagreb, 1963, magyar ford. OPK); Samolovcev, Borivoj: Obrazovanje Odraslih u Proslosti i Dans (Znanje, Zagreb, 1963).

Andrási Béla (1915–): a jászberényi tanítóképző int. ig.-ja (1949–). Középisk. tanári oklevelét a bp.-i tudományegy.-en szerezte (1939), majd pedagógiából szerzett képesítést (ELTE, 1954). Gimn. tanár (1939–). Mint országgyűlési képviselő tagja volt a Kulturális Bizottságnak. Több éven át szakfelügyelő és általános felügyelő. 1958-ban megbízást kapott a felsőfokú tanítóképző megszervezésére.

Andreae [andreé], Johann Valentin (1587–1654): württembergi ev. teológus. Irodalmi munkásságában nevelési kérdésekkel is foglalkozik. *Christianopolis* c. műve jelentős társadalmi, pedagógiai utópia. Utópiája a magántulajdon nélküli eszményi társadalom, amelynek megvalósítását nevelés útján tartja lehetségesnek. A gyermekek nevelése és oktatása, amit az állam biztosít és a fiúkra és lányokra egyaránt kiterjed, hétéves korban kezdődik. A tanítók olyan tekintélyes polgárok, akiknek tudása, szorgalma tekintéllyel párosul. A hagyományos tananyaghoz – mint a grammatika és a retorika – az anyanyelv és egyes reáliák oktatása járul. Ez utóbbiakban jelentős szerepet kap a szemléltetés, a különböző kísérletek végzése. Tornagyakorlatok és játékok egészítik ki a képzést. Ezenkívül minden fiú számára kötelező egy mesterség megtanulása; a lányokat szőni, fonni, varrni tanítják. Az erkölcsi nevelés alapja a vallás: erkölcs, mint ahogy a nevelés célja: a tevékeny keresztény emberek nevelése. Bár a kispolgári közösséget eszményíti, mégis mint többi művében is, előremutató tényezőkként szól az állami iskolázásról, az iskolakötelezettség bevezetéséről, a lányok és fiúk egyenlő oktatásáról, hangsúlyozza az anyanyelvi és természettudományos oktatás fontosságát, módszereit, s mindezeken keresztül teljesen szembefordul a korabeli iskolázással. – Pedagógiai szempontból jelentős művei: *Menippus oder hundert satirische Gespräche, ein Spiegel der Eitelkeiten unserer Zeit* ('Menippus v. száz szatirikus beszélgetés, korunk hiúságának tükre', 1618); *Reipublicae christianopolitanae descriptio* ('Christianopolis köztársaság leírása', 1619); *Theophilus oder Ratschläge über die sorgfältigere Pflege der Religion, die bessere Einrichtung des Lebens und die vernunftige Gestaltung des Unterrichtes* ('Theophilus avagy tanácsok a vallás gondosabb ápolásához, az élet jobb rendezéséhez és az oktatás értelemszerű alakításához', 1622). – *Irod.* Geschichte der Erziehung (Szerk. Günther, Karl-Heinz – Hoffmann, Franz – Hohendorf, Gerd – König, Helmut – Schuffenhauer, Heinz, Berlin, 1969).

anekdotikus feljegyzések (gör. 'kiadatlan' szóból): alkalmi megfigyelések történetszerű feljegyzése a tanuló olyan spontán magatartásáról, melyet a pedagógia véletlenül észlel. A pszichológiában – főleg a fejlődéslélektanban – is alkalmazzák. A feljegyzést végzőnek hipotézissel kell rendelkeznie, megfigyelésének az ezzel kapcsolatos kérdésekre kell irányulnia, a feljegyzéseknek gondosaknak és körültekintőknek kell lenniük. Az így végzett ~ vezetése ezért nehéz, de bizonyos esetekben nélkülözhetetlen.

anglicizmusok: → *nyelvek szólásainak gyűjteménye*

angol forradalom köznevelési törekvései: az angol polgári forradalom időszakában, az 1640-es években uralomra jutott polgárság és annak legkiválóbb gondolkodói által kezdeményezett isk. reformok. Az 1640-től közel másfél évtizeden át ülésező Hosszú Parlament Samuel *Hartlib* tanácsára Angliába hívta Johannes Amos *Comeniust*. Majd ugyancsak a forradalmi események hatására tért vissza Itáliából hazájába John Milton költő, aki 1640-ben isk.-t nyitott Londonban, amelyet esztendőkön át maga igazgatott. Milton Hartlib tanácsára levél formájában foglalja össze a nevelés reformjára vonatkozó nézeteit (Of Education to Master Samuel Hartlib, London 1644). Ezek szerint az isk.-kban az élet valamennyi területén, békében és háborúban egyaránt helytállni képes világi embereket kell nevelni. A klasszikus műveltség mellett nagy jelentőséget tulajdonít a természettudományi ismereteknek, a csillagászatnak, tengerészeti és haditudományoknak, a mezőgazdasági ismereteknek. Szükségesnek tartotta, hogy a tanulók tapasztalataikat közvetlenül a természetből merítsék, s ne csak az elméletet, hanem a gyakorlatot is megismerjék. A rendszeres, sokoldalú testnevelés fontosságát ugyancsak hangsúlyozta, s a forradalmi viszonyok között különösen kiemelte a politikai ismeretek oktatásának jelentőségét. „Meg kell tanítani a diákoknak – írta – a politikai társaság létrejöttének okait és célját, hogy ha a köztársaság veszedelembe, válságba jutna, ne legyenek hajlongó, ingadozó nádszálak, hanem az állam szilárd oszlopai." Ugyancsak Hartlibhez intézett tanulmányban foglalkozik az oktatás-nevelés reformjának kérdéseivel William Petty közgazdász, statisztikus, Karl *Marx* szerint „a modern közgazdaságtan megalapítója s a legzseniálisabb, legeredetibb közgazdasági kutatók egyike". Pedagógiai művében (The Advice of W. P. to Samuel Hartlib for The Advancement of some particular Parts of Learning, London, 1648) részletesen kidolgozta egy új iskolarendszer kialakítá-

sára vonatkozó elképzeléseit. Abból indult ki, hogy a kisgyermekek jobban érdeklődnek a gyakorlati tevékenység, mint az elvont tanulás iránt. Ezért az írás-olvasás és az idegen nyelvek tanulását a környezet tárgyai közvetlen megismerésének kell megelőznie. Foglalkozik az elemi iskolázás kérdéseivel és annak általánossá tételét követeli. El kell érni – írja –, „hogy minden hetedik évét betöltött gyermek kerüljön be ilyen oktatási intézménybe, senki se maradjon ki azért, mert szegény, és a szülei nem képesek taníttatni. Ebből ered az, hogy napjainkban sokan fogják az eke szarvát olyanok, akik alkalmassá válhattak volna az állam kormányzására". – A korszerű, tudományos termelési ismeretekre alapuló, ezek elsajátítását elősegítő elemi iskolázás tervének kidolgozása után Petty az erre épülő gymnasium mechanicum tervét dolgozza ki, amelynek keretében a legkorszerűbb technikai eszközökkel felszerelt szertárak (theatrum botanicum) és szociális intézmények (nosocomium academicum) szolgálnák a kollégiumi szervezet keretében együtt élő tanulósereg nevelését, oktatását. Ugyanakkor azt is hangsúlyozza: el kell érni, „hogy a nevelés mesterségét ne bízzák, mint jelenleg, a legsilányabb, legértéktelenebb emberekre; de hogy ezt a legjobb és erre legalkalmasabb emberek komolyan tanulmányozzák és gyakorolják".– Még nagyobb nyomatékkal foglalkozik a munkával, a munkára nevelés kérdésével Gerard Winstanley, az angol forradalom szélsőbaloldali irányzatának, a diggereknek vezetője. Szerinte az elvont, csak könyvekből származó tudás értéktelen. Éppen ezért a fiúknak már a gyakorlati nevelésen alapuló isk.-k befejezése után valamilyen iparos v. mezőgazdasági tevékenységet kell választaniuk – a leányok tevékenységi körét lényegében a háztartásra korlátozta –, s ezt kell művelniük negyvenéves korukig. Ezután léphetnek állami hivatalba v. politikai pályára. Így az állam tapasztalt vezetőkhöz jutna. A társadalmi ismeretek elmélyítését szolgálták volna szerinte a felnőttek vasárnapi isk.-i, amelyek lényege elsősorban az állampolgárok jogi ismereteinek elmélyítése, a gyakorlatban szerzett tapasztalatok általánosítása és elméleti megalapozása lett volna. – E jelentős elméleti kezdeményezések mellett a Hosszú Parlament gyakorlati intézkedésekhez is kezdett, így elsősorban a szegény és elmaradott Walesben államilag megszervezendő és ingyenes iskolarendszer bevezetését vették tervbe, de mielőtt a tervekből bármi is megvalósulhatott volna, a Brit Nemzetközösség – a polgári köztársaság – összeomlott. – *Irodalom:* Hankiss Elemér–Makkai László: Anglia az újkor küszöbén, (Bp., 1965); Földes Éva: Társadalmi-tudományos fejlődés – neveléstudomány a 17. században (Magy. Ped., 1970. 4. sz.).

Angolkisasszonyok, *Institutum Beatae Mariae Virginis:* neveléssel foglalkozó női szerzetesrend. Az első int.-et az angol *Ward* Mária alapította 1609-ben a franciao.-i St. Omerben. Eleinte főleg német nyelvterületen hozott létre házakat, int.-eket a szerzet, amelyet az alapító tagok származása miatt neveztek ~nak. Korukhoz viszonyítva modern szemléletű szabályok szerint rendezkedtek be, ami miatt nehézségeik támadtak az egyházi hatóságokkal. Szabályaikra csak 1703-ban kaptak jóváhagyást XI. Kelemen pápától, majd utóbb elvett jogaikba X. Pius pápa helyezte vissza őket. Mo.-on Pázmány Péter telepítette le a szerzetet 1770-ben. Bp.-i int.-ükön kívül Egerben, Veszprémben, Eperjesen (1882–1919: elemi isk., polgári isk., gimn., kereskedelmi is.), Kecskeméten (1917–1948: gimn., tanítónőképző gyakorlóisk.-val, internátus, mint mindenütt), Nyíregyházán (1929–1948: gimn., kereskedelmi középisk., ált. isk.), Klotildligeten (1939 óta polgári isk., majd ebből átalakított ált. isk.), Szegeden (tartományi tanulmányi ház 1941 óta) voltak leánynevelő int.-eik, amelyekben alsó fokon fiúkkal is foglalkoztak. – *Irod.* Magyar Katolikus Almanach (1927); Körtvélyesi Mária: Ward Mária B. M. V. Intézetének tanítási és nevelési rendszere (Bp., 1942); Marczell Mihály: Ward Mária pedagógiája (Bp., 1943).

angol nyelv tanítása: a nyelv megértéséhez és használatához szükséges ismeretek, jártasságok és készségek elsajátíttatása. Az angol nyelvet hazánkban először a bp.-i tudományegy. bölcsészkarán tanították hivatalosan a 19. sz. végétől kezdődően. Különféle felső és szakoktatási intézményekben (főleg a felsőkereskedelmi isk.-kban) szintén már a századforduló táján tanítják az angol nyelvet, bár nem tekintik elsődleges fontosságúnak. A magyar középisk.-kban először az 1926-ban kiadott tanterv sorolja a rendes tantárgyak sorába az addig csupán rendkívüli tárgyként tanított angol nyelvet. A tantervi célkitűzés szerint a tanítás feladata „az angol irodalom műveinek biztos nyelvtani ismereten alapuló megértése s ennek alapján tájékozottság az angol szellemi élet ismeretében". A felszabadulást követo években, amennyiben volt megfelelően képzett tanár, egyre több középisk.-ban kezdték tanítani az angol nyelvet rendes tantárgyként; az időszakra jellemző, hogy még az ált. isk.-ban is. Az iskolareformot tükröző tanterv és az ennek alapján megírt tankönyvek a beszélt nyelvet állítják a központba. Az 1965. évi tanterv óta az angol nyelvet a középisk.-k I–IV. oszt.-ában második élő idegen nyelvként taníthatják, a tanulók számát tekintve a tanított élő idegen nyelvek között a harmadik helyen áll. Számos szakosított tantervű osztály mellett egy-két isk.-ban ma már heti 12 órás angol nyelvoktatás is folyik.

Az 1960-as évek első fele óta egyre több ált. isk.-ban is tanítják a 3. oszt.-tól az angol nyelvet. Minden iskolatípus új tanterve hangsúlyozza a beszélt nyelv fontosságát, a beszédközpontúságot. 1967 óta az angol nyelvből is van országos tanulmányi verseny. (→ *idegen nyelvek iskolai tanítása*) – *Irod.* Szirbik Ferenc: Az angol nyelv terjeszkedése Magyarországon (Kecskemét, 1941); Berg Pál: Az angol nyelvtanítás útja a magyar iskolában (Bp., 1943); English Language Teaching (London, 1946, Évente háromszor megjelenő szakfolyóirat).

angolszász típusú felsőoktatás: a fejlett tőkésállamok ma legnépszerűbb felsőoktatási rendszere, amely a harmadik világ (elsősorban az angol, amerikai gyarmatokból keletkezett új államok), de a vezető Ny-i államok (pl. NSZK, Japán) felsőoktatási rendszerére is igen erős hatást gyakorol. Sokrétűbb, összetettebb, mint a többi vezető felsőoktatási típus. Az angol és az amerikai altípus közös, jellemző vonásai: 1. a többi felsőoktatási rendtől eltérő, erőteljesebb elitképzés (Angliában pl. Oxford, Cambridge, az USA-ban Yale, Harvard Egy.), amely a felsőoktatási szakképzésen felül intenzív nevelést, társadalmilag kedvező szituációt is teremt a hallgatóknak. Az elitképzésben a hallgatók tört hányada részesül, zömmel a vezető társadalmi rétegek gyermekei. 2. A képzés általában több fokozatú. A főisk.-k (college-ok) túlnyomó többsége csak alacsonyabb képesítések kiadására jogosult (→ *baccalaureus* fokozat, pl. B. A. és B. Sc. grádus), amelyhez az egy.-eken többféle magasabb képesítés is megszerezhető (→ *magiszteri fokozat* pl. M. A., M. Sc. stb.). 3. Az egy.-re, főisk.-ra történő felvétel a legtöbb esetben felvételi eljáráshoz kötött (vizsgához, beszélgetéshez). A felvételi vizsgálatnál szívesen alkalmaznak különféle teszteket. (Legismertebb és legrégibb Edward Lee *Thorndike* által az amerikai *Columbia Egy.*-en kidolgozott felvételi teszt és változatai.) 4. A képzés teljes struktúrájában nagyobb teret kapnak a közismereti tárgyak, a jogi, bölcsészeti, természettudományi képzési ágak, mint a műszaki, az egészségügyi és agrárágazatok. 5. Az oktatásban nagyobb szerepet kapnak a részfoglalkozású oktatók (part-time teachers), mint más képzési típusokban. 6. Az ~ fenntartásában nagyobb szerepe van a magánkezdeményezésnek, a vallási szervezeteknek, a különféle alapítványoknak, mint más Ny-i képzési típusokban. Ezek hozzájárulnak a képzés sokrétűségéhez, másfelől az egyes felsőoktatási intézmények partikuláris érdekektől való függőségét eredményezik. 7. A felsőoktatás irányításában a centrális államhatalmi és igazgatási szervek szerepe gyengébb; nagyobb a helyhatósági szerveké, a különféle társadalmi testületeké, amelyekben a gazdasági és szellemi elit, a különféle társadalmi és állami szervezetek, valamint a monopóliumok képviselőié a szó. 8. Az egy.-ek egyre gyakrabban létesítenek műszaki, agrár, képzőművészeti stb. fakultásokat. Ez a tudományegy.-ek profilját erőteljesen megváltoztatja. 9. Az egy.-ekhez gyakran főisk.-k (→ *college*-ok), affiliált intézmények, továbbá továbbképző intézetek (postgraduate schoolok) is tartoznak. – A meglevő közös vonások mellett az angol és az amerikai felsőoktatásnak eltérő jegyei is vannak. 1. Az angol egy.-ek, főisk.-k képzése hagyományosan erőteljesebben elméleti, ugyanakkor racionalista jellegű. Az USA felsőoktatására nagyobb mértékben hatott a → *pragmatizmus* eszméje; itt a képzés sokszor prakticista (a gyakorlatok, begyakoroltató foglalkozások kerülnek előtérbe), v. tanmenetében liberális (a követelményrendszerében nem következetes, abszolutizálja a tantárgyválasztás szabadságát, pl. az amerikai college-okban). 2. Az angol típusú egy.-eken, főisk.-kon jobban megmaradt a hagyományos szervezeti keret, az amerikai felsőoktatási intézmények viszont sokféle, erősen szakosodott képzési ágakat foglalnak magukba (→ *multiverzitás*). Míg az angol egy.-eken legtöbbször 7–8 fakultás található, addig az átlagos amerikain v. megszűnt a hagyományos fakultások szerinti tagozódás és szekciókban tanítanak, v. ha megmaradt, a fakultások száma gyakran lényegesen több (14–18). A képzési ágak egy része eltér az angoltól (különféle gyakorlatias képzési irányok, pl. szociális gondozónői, ápolónőképző fakultások). 3. Az angol típusú felsőoktatásban kiterjedtebb az ösztöndíjrendszer; az amerikai típusban az állami (visszafizetendő) kölcsönök, az egy. melletti munkavállalás, v. a dolgozó házastárs jövedelme pótolja legtöbbször a szegény sorsú diák számára a kiterjedtebb ösztöndíjrendszer hiányát. 4. Az angol képzésben – részben a fentebb említett ok miatt is – a hallgatók nagyobb aránya ér el magasabb képesítést, mint az amerikaiban. 5. Az angol egy.-ek és főisk.-k többsége állami jellegű, az amerikaiak többsége magánkézben v. vallási szervezetek kezében van. A magánvállalkozásként fenntartott kisebb főisk.-k (college-ok) oktatási színvonala gyakran nem megfelelő, így közülük sokat nem ismernek el teljes jogú intézményként (nem „akkreditálnak") az USA-ban sem. – *Irod.* Hofstadter, R. – Smith W.: American higher education. A documentary history (I–II., Chicago-London, 1961); The American College (New York, 1962); Cass, J.–Birnbaum, M.: Comparative guide to American colleges (New York, 1964); Rudolph, F.: The American College und University. A history (New York, 1965); World Survey on Education (Volume IV. Higher Education, UNESCO, Paris, 1966); Muntford, J.: British universities (London, 1966); Higher education in Australia (Szerk.

Wheelwright, E. L., Melbourne, 1966); Robbins, L. C.: The university in the modern world (London, 1966); Moore, W. G.: The tutorial system and its future (London, 1968); Commonwealth Universities Yearbook (London, 1969); Vörös László: A felsőoktatás fejlődésének iránya a XX. század közepén (Bp., 1969).

Angol Tanács: → *British Council*

angol testnevelési rendszer: a 19. sz. folyamán Angliában – a kontinensen uralkodó német és svédtornával szemben – népszerűvé vált sportjátékok és más sportágak összessége. Itt alakult ki az isk. testnevelésünkben ma is jelentős szerepet játszó atlétika és a labdarúgás is. Valójában a különböző sportágak Angliában nem alkottak olyan zárt rendszert, mint a svéd v. a német tornarendszerek, a rendszer elnevezés is inkább az európai szakemberektől származik. Propagálói a kontinens tornateremhez kötött tornairányzataival szemben a szabadtéri jelleget hangsúlyozták. Hazánkban az isk. testnevelésben csak az 1910-es évektől kapott helyet az atlétika és a sportjátékok.

Angyal János (1888–): ny. miniszteri osztályfőnök (1948–). A bp.-i áll. Polgári Tanárképző Főisk.-n szerzett tanári oklevelet (1918). Miniszteri tanácsos (1946–), miniszteri osztályfőnök (1947), ebben a beosztásban az ált. isk. főosztályt vezette s munkatársaival végrehajtotta az isk.-k államosítását. A felszabadulás előtt számos pedagógiai folyóiratot és tankönyvet szerk. A felszabadulás után az elavult iskolarendszer reformjának szükséges voltáról, főleg az alapfokú ált. isk. céljáról és feladatairól írt cikkeket. – *F. m. Új iskola* (Köznevelés, 1945. 5. sz.).

Angyalkert: → *Brunszvik* Teréz, → *kisdedóvás*

Ángyán János (1768–1846): tanár Hajdúböszörményben (1795–1796), ezután egy. tanulmányokat végzett Jénában (1797–1798), meglátogatta Christian Gotthilf *Salzmann* schnepfenthali filantropinumát is, majd hazatérve több helyen volt ref. lelkész. Lefordította és átdolgozta August Hermann *Niemeyer* pedagógiai kézikönyvét: *Nevelés és tanítás tudománya* (I–II., Veszprém, 1822).

animizmus (lat. 'lélek' szóból), *meglelkesítés*: az a hit, hogy a mozgó v. cselekvő tárgyak élnek, hogy a természet tárgyaiban szellemek lakoznak. Korai formája az animatizmusnak, mely életet tételez fel az élettelen természetben. Az ~ a gyermeki gondolkodásban is fellelhető, míg helyét a tanítás és a tapasztalat hatására a reális, kauzális magyarázat fokozatosan át nem veszi. – *Irod.* Piaget, Jean: La représentation du monde chez l'enfant (Paris, 1926); Mérei Ferenc: Gyermektanulmány (Bp., 1948).

ankét (fr.): → *felmérés*

ankétmódszer, *kérdőíves módszer:* a pedagógiai pszichológia feltáró módszereinek körébe tartozik. Granville Stanley *Hall* honosította meg elsőként. Az ~rel végzett vizsgálatok csoportosak, az előre eltervezett kérdésekre írásban válaszolnak a vizsgálati személyek. A kérdések megfogalmazásánál alapvető követelmény az érthetőség és a tartalmi világosság. A kérdések főként a vizsgálati személyek érdeklődésére, beállítottságaira, magatartási motívumaira, érzelmi és jellembeli tulajdonságaira irányulnak. A módszer előnye, hogy rövid idő alatt nagy tényanyag összegyűjtésére és annak statisztikai feldolgozására alkalmas. Problematikus a feleletek megbízhatósága, valamint az, hogy a válaszadás motívumait és körülményeit nem tárja fel.

ANNALES: az Eötvös Loránd Tudományegyetem tizenkét Sectióban megjelenő tudományos kiadványsorozata. A *Sectio Paedagogica et Psychologica* első száma 1970-ben jelent meg. A szerkesztő bizottság elnöke dr. *Nagy* Sándor, a kiadvány szerk.-je dr. *Tóth* Gábor. A kiadvány a Neveléstudományi és Lélektani Tanszékcsoport oktatóinak kutatásaiból közöl tanulmányokat. A dolgozatok orosz, angol, francia, ill. német nyelven jelennek meg.

anomália (gör. 'szabálytalan' szóból), *abnormitás*: az átlagérték-tulajdonságtól lényegesen eltérő jelenség. Az ~ egyaránt vonatkozhat mind biológiai, mind pszichológiai jellegekre. A test bármely szerkezeti v. funkcionális területén, valamint a személyiség bármely megnyilvánulásában előfordulhat. (→ *anomáliás gyermek*) Megítélése egy normához való viszonyítás alapján lehetséges. Pszichológiai vonatkozásban többféle módon kialakult normát ismerünk: 1. a statisztikai norma bizonyos tulajdonságok gyakorisága alapján jön létre; 2. az ideálnorma egy konstruált kép, a legideálisabb lelki-szellemi tulajdonságok összessége; 3. a funkcionális norma nem igazodik sem az átlaghoz, sem a legáltalánosabb tulajdonságokhoz, hanem az éppen aktuális elképzelésekhez viszonyít; 4. a szubjektív norma az egészséges ember természetes ítéletét jelenti. Ez igen gyakran egybeesik a statisztikai és ideálnormával. Az ~ a mindennapi szóhasználatban mindig valami betegest, torzat jelent, olyasmit, ami kezelésre, javításra szorul.

anomáliás gyermek: akinek fejlődése valamilyen defektus, ill. fogyatékosság következtében különböző módon és mértékben kárt szenved, és így eredményes fejlesztésének és fejlődésének optimális lehetőségeit csak speciális nevelési folyamat keretében lehet biztosítani. – Az ~ fogalmának leglényegesebb tartalma a *sajátos fejlődés,* amely nem jellemezhető egyszerűen és csupán negatív kritériumokkal. Az anomáliás fejlődés az elsődleges fogyatékosság, ill. defektus és a következményes defektusok, valamint

az ép struktúrák és funkciók bonyolult dinamikus kapcsolatainak a személyiség egészével és a környezettel (elsősorban a speciális nevelési folyamattal) való kölcsönhatásában kialakuló fejlődési folyamat. Az ~ fejlődésében egyrészt a gyermeki fejlődés törvényszerűségei, struktúrái többé-kevésbé módosultan érvényesülnek; másrészt bizonyos, a defektus, ill. a fogyatékosság típusától és kvalitásától függő sajátos törvényszerűségek is hatnak. Fontos kiemelni, hogy e fejlődés eredményeként kialakult személyiség társadalmilag teljes értékű lehet. – Az anomáliás fejlődés mindig fogyatékosság, ill. defektus következményeként jön létre, de nem minden fogyatékossággal, ill. defektussal rendelkező gyermeknél alakul ki anomáliás fejlődés, és így nem minden fogyatékos, ill. defektusos gyermek tartozik az ~ fogalma alá. (Pl. a páros érzékszervek esetében az egyik érzékszerv hiánya v. teljes funkcióképtelensége – bár fogyatékosság – a legtöbb esetben azonban nem okoz anomáliás fejlődést.) Az ~ fogalma alá tehát azon értelmi, hallási, látási fogyatékos, mozgásfogyatékos és halmozott fogyatékossággal rendelkező, valamint beszédhibás gyermekek tartoznak, akiknél a fogyatékosság kvalitása és mértéke, ill. a beszédfejlődés defektusa anomáliás fejlődést eredményez, valamint a „nehezen nevelhető gyermekek" közül azok, akiknél a nehezen nevelhetőség (a személyiségfejlődés zavarai) elsődlegesen nem környezeti hatás, hanem központi idegrendszeri defektus következtében alakult ki. (→ *defektus*, → *defektivitás*, → *fogyatékosság*, → *fogyatékos gyermek*) – *Irod.* Illyés Gyuláné–Illyés Sándor–Jankovich Lajosné–Lányi Miklósné: Gyógypedagógiai pszichológia (Szerk. Illyés Gyuláné, Bp., 1968).

Anselmus, *canterburyi szent Anselmus* (1033–1109): skolasztikus teológus. Újplatonista elvek alapján úgy véli, hogy minden ismeret forrása az isteni megvilágosítás, az isteni mindentudás kiáradása az emberbe. Az ember saját erejéből tehát képtelen az ismeretszerzésre, tudás csakis a hit által jöhet létre (Credo ut intellegam).

Antall József (1932–): az egyesített Semmelweis Orvostörténeti Múzeum, Könyvtár és Levéltár főig.-h.-e (1972–). Az ELTE bölcsészettudományi karán szerzett középisk. tanári oklevelet, könyvtárosi és levéltárosi képesítést, valamint bölcsészdoktori fokozatot (1966). Az Országos Levéltár munkatársa (1954–), gimn. tanár (1956–), a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár munkatársa (1960–), a Semmelweis Orvostörténeti Múzeum tudományos főmunkatársa (1964–), emellett az Országos Orvostörténeti Könyvtár ig.-ja is (1967–). – *F. m. A magyarországi felsőoktatás a reformkorban és 1848–49-ben* (társszerzővel, Felsőoktatási Szle, 1968. 7–8. sz.); *A magyarországi felsőoktatás az abszolutizmus és a dualizmus korában* (társszerzővel, Felsőoktatási Szle, 1968. 9. sz.); *100 esztendős a népiskolai törvény – Eötvös József és az 1868. évi népiskolai törvény országgyűlési vitája* (Magy. Ped., 1968. 4. sz.); *Az orvosi kar fejlődése Budán és Pesten, 1777–1806.* (társszerzőkkel, Orvostörténeti Közlemények, 1971); *Eötvös József művelődéspolitikája és a középiskolai reform előkészítése* (Magy. Ped., 1971. 1–2. sz.).

anthologia: → *antológia*

anticipációs hiba ⟨lat. 'előreképzelés'⟩: a szériatanulásban előforduló, rendszerint felidézésbeli hiba, amikor a személy „elsietett" választ produkál, pl. egy vers első versszakának utolsó szava után a harmadik versszak első szavával folytatja a felmondást. E hiba oka a szériatanulás anyagában később következő tagok korai elővétele, amely az idegrendszer működésében érvényesülő „előrecsatolásos" (feed-forward) folyamattal magyarázható.

anticonceptio [antikoncepció] ⟨lat.⟩: → *fogamzásgátlás*

Antioch-terv (az Antioch College az Ohio állambeli Yellow Springs városban, USA): olyan munka- és tanulmányi program, amelynek során a tanulók váltakozva töltenek el időszakokat egy. tanulással és fizetett, rendszeres munkával ipari üzemekben v. egy.-en kívüli egyéb munkahelyen. A képzésnek ezt a formáját a cincinnati egy. kezdeményezte 1905-ben műszaki hallgatói számára. 1920-ban az Antioch-egy. minden tanszékén bevezették, és sok amerikai college-ban is alkalmazták. Egyes külföldi országokban is kísérleteztek vele. A terv értelmében két hasonló képességű hallgató tölt be egy állást, a váltás 12 hetes időközönként történik. A terv alkalmazása lehetővé tette, hogy a hallgatók önfenntartásukról gondoskodjanak. Ez azonban csak esetleges lehetőség. Elsődleges cél a tanítás és a munkahelyi alkalmazás kombinációja révén a sokoldalú és a valósághoz igazodó nevelés megvalósítása. A terv hátrányai között említik, hogy a munka megszakítja a tanulást; túlterheli azokat a tanulókat, akik fizikailag és szellemileg gyengék; időveszteséggel jár azon tanulók számára, akik már megértették a mindennapi munkát és alkalmazkodnak is hozzá. Nyilvánvalóan előnyös azonban, hogy a különböző körülmények között végzett munka szélesíti a látókört és hozzájárul a személyiség fejlődéséhez; elősegíti a gyakorlati jellegű hivatásra nevelést. (→ még „*szendvics*" tanfolyam)

antipátia ⟨gör.⟩: → *ellenszenv*

antiszociális magatartás ⟨gör.–lat. 'közösségellenes'⟩: → *deviáció*

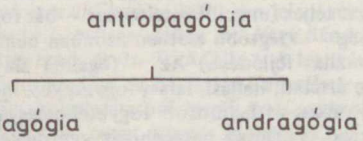
antitézis ⟨gör.⟩: egy kiinduló tétel (tézis) tagadása. Georg Wilhelm Friedrich *Hegel* szerint e két tételt tagadja magasabb szinten egy harmadik tétel, amit *szintézis*nek nevez. E hármas

szakaszban végbemenő fejlődés (triád) szerinte a fejlődés lényege. A felismerés értéke, hogy a fejlődés folyamatában az új tagadja a régit, de ez nem egyszerű elvetése annak, hanem a dialektikus tagadás abban nyilvánul meg, hogy az új továbbfejleszti a régi tartalmát. Hegel a tagadás tagadása törvényében ezt a dialektikus gondolatot a „megszüntetve megőrizni" (aufheben) fogalmával fejezi ki. Ez azonban nem helyes ilyen formában, ugyanis a fejlődés folyamatában csak a haladó részek őrződnek meg. A dialektikus tagadás érvényesül a megismerés folyamatában is. A megismerés az észleléstől az absztrakcióig nem veszíti el a régebben elsajátított ismereteket, hanem azokat megtartja, gazdagabbá teszi s magasabb szintre emeli.

antológia, *anthologia* ⟨gör. 'virágfüzér'⟩: irodalmi szemelvények, főleg versek gyűjteménye, amelyet valamilyen sajátos szempont (pl. egy-egy korszak, műfaj, stílusirányzat bemutatása stb.) alapján állítottak össze. Az első versgyűjtemény *Anthologia graeca* címmel i. e. 60 körül keletkezett. Ez a gyűjtemény állandóan gazdagodott; legteljesebb változata a bizánci udvarban 917-ben befejezett 15 kötetes *Anthologia Palatina*. Az ~knak az irodalmi és idegen nyelvi oktatás keretében van nagy jelentőségük.

Antrieb [antríb] ⟨ném.⟩: általában késztetés, működésbe hozás, szűkebb idegélettani értelemben azt az idegrendszeri impulzust jelenti, amely a pszichikus, motoros aktivitást kiváltja, elindítja. Keletkezési helyének az agy homloki lebenyét tartják. Zavarainál csökkennek és lassulnak a mozgások, csökken a beszédkésztetés, a gondolkodás és az érdeklődési kör, az érzelmi élet egyhangúvá válik, általában érdektelenség és figyelmetlenség lép fel.

antropagógia ⟨gör. 'ember' + 'vezetés' szóból⟩, *emberneveléstudománya*: az ember (gyermek, serdülő, ifjú és felnőtt) isk. és isk.-n kívüli formákban történő nevelésének legátfogóbb céljait, feladatait, alapelveit és sajátosságait kidolgozó általánosító és egybefoglaló tudomány. Történetileg először Jevgenyij Nyikolajevics *Medinszkij*nél került elő a gondolat az „antropagógia" megnevezési variációban (Enciklopegyija vnyeskolnyego obrazovanyija, I., Moszkva-Leningrad 1923, 1925). Szerinte a korszerű nevelésben már nemcsak gyermekek neveléséről van szó, hanem általában embernevelésről. Ezért a pedagógia (gyermeknevelés) mellé ki kell alakulnia a neveléstudomány új ágának, az ifjak és felnőttek nevelési problémáit elemző és általánosító „iskolán kívüli művelés enciklopédiájának". Másrészt a nevelés legátfogóbb problémaköreit magába foglalva – e kettő fölé kellene elhelyezkednie az általános embernevelés tudományának, az ~nak. A polgári felnőttnevelés a két világháború közötti időben kifejlesztette a felnőttek nevelésének tudományát, melyet a pedagógia analógiájára → *andragógiá*nak neveztek el. Azóta a neveléstudomány tudományelméleti kérdéseivel a felnőttnevelés aspektusából foglalkozók részéről ismételten megfogalmazódott az a vélemény, hogy itt a tudományok fejlődéséből ismert differenciálódási és integrálódási tendenciák nyilvánulnak meg a neveléstudományban. Differenciálódik e tudomány a nevelés „tárgyának" alapvetően elkülönülő nevelési körülményei és életkori sajátosságai szerint „a felnövekvő nemzedék nevelésének" és „a felnőttek nevelésének tudományára", a *pedagógiára és andragógiára*. E vélemény szerint a kettőt „az embernevelés tudománya", az ~ integrálhatná. Ezt a legátfogóbb „embernevelés tudományát" a pedagógia és andragógia szóképzési analógia szerint nevezték el antropagógiának. A probléma feltételezett rendszertani sémája:



E tudományelméleti hipotézis konkrét tartalommal való megtöltése a jövő feladata. – *Irod.* Pöggeler, Franz: Einführung in die Andragogik Grundfragen der Erwachsenenbildung (Düsseldorf, 1957); Durkó Mátyás: Felnőttnevelés és népművelés (Bp., 1968).

antropológia ⟨gör.⟩, *embertan*: olyan biológiai tudomány, amely az emberre vonatkozó rendszeres ismereteken felül az embernek az élők világában, a társadalomban és annak történetében elfoglalt helyével is foglalkozik. Szűkebb értelemben az ember származásának, az emberfajták általános és összehasonlító biológiájának a tudománya. (→ *biológia tanítása*)

antropológia, pedagógiai: → *pedagógiai antropológia*

antropozófia ⟨gör. anthróposz 'ember' + szophia 'bölcsesség' szóból⟩: vallásos, misztikus irányzat, melyben isten helyét az istenített ember foglalja el. A Rudolf Steiner nevéhez fűződő elméletben fellelhetők a *neoplatonizmus*, az *agnoszticizmus* és a középkori német okkult tanítás misztikus elemei. Az ~ főleg az I. világháború előtt és után terjedt el német értelmiségi körökben. Az ~ *neveléselmélete* az ember fokozatos megtestesülése tanához kötődik. A „fizikai test" születése után a főleg euritmikus gyakorlatokból álló testi nevelés áll előtérben; a „második születés" (ezt a fogváltás jelzi) szabaddá teszi az „étertestet", ekkor a művészeti nevelés időszaka következik, majd a „harmadik születésben" (a 14. életév körül) az „asztráltest" is kiszabadul burkából, s ezzel elérkezik az értelmi nevelés kora. Az értelem ekkor felemel-

kedik – erkölcsi tökéletesedés és szellemi iskolázás (meditáció és koncentráció) útján – a láthatatlan világot is megismerni képes belső szemlélet intuitív fokára. Steiner a dornachi (Svájc) Goetheanumban (Freie Hochschule für Geisteswissenschaft) működött, s ő alapította 1919-ben Stuttgartban az első ún. *Waldorf-iskolát*. (→ még *Waldorf-iskolák*) – *Irod.* Leisegang, H.: Die Grundlagen der Antroposophie (1922); Steiner, Rudolf: Antroposophische Leitsätze (1925); Stolzenburg, A. F.: Antroposophie und Christentum (1925); Steiner, Rudolf: Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik (1968[6]).

Anweiler, Oskar (1925–): a bochumi (NSZK) egy.-en a neveléstudományok tanára (1964–). Oktatásügyi szervezeti kérdésekkel és összehasonlító pedagógiával foglalkozik, ez utóbbival elsősorban a szocialista országokat érintően. A *Die sowjetische Bildungspolitik seit 1917. Dokumente und Texte* ('A szovjet művelődéspolitika 1917-től. Dokumentumok és szövegek', Heidelberg, 1961) szerk.-je. – *F. m. Die Rätebewegung in Russland 1905–1921.* ('A tanácsmozgalom Oroszországban 1905–1921.' Leiden, 1958); *Geschichte der Schule und Pädagogik in Russland* ('Az iskola és pedagógia története Oroszországban', Heidelberg, 1964); *Die Sowjetpädagogik in der Welt von heute* ('A szovjet pedagógia a jelenlegi világban', Heidelberg, 1968).

anya- és csecsemővédelem: a családvédelem része, megvalósul az egészségügyi, a pedagógiai, a szociálpolitikai, a jogászi szakágazatok és a társadalmi szervezetek egybehangolt tevékenységében. Feladatai: a család szerepének, jelentőségének ismertetése, a családtervezés helyes fogalmának kialakítása, az anyaság vállalásának tudatosítása, a születések számának növelése; a dolgozó nő, anya támogatása, helyzetének megkönnyítése; a terhességi ártalmak megelőzése, a terhes anyák jogszabályok biztosította védelmének érvényesítése; a csecsemők egészségének védelme, a csecsemőhalálozás elleni küzdelem; a veszélyes környezetben élő csecsemők felkutatása és jelentése az orvosnak, a védőnőnek; az anyatejes táplálás fontosságának ismertetése, az anyatejgyűjtés megszervezése. Az anyák egészségügyi ellátása a terhesgondozásból és a szülészeti ellátásból áll. A terhesgondozás magában foglalja az egészségügyi ellátást és a szociális gondozást. Az anya gondozása a terhesség bejelentésétől a szülést követő hat hétig tart. A szülészeti ellátás fejlődése következtében a szülések túlnyomó része intézetben történik. A csecsemővédelem feladata az újszülött egészséges testi-szellemi fejlődésének biztosítása, a betegségtől való védése, betegség esetén korszerű kezelése. Minden csecsemő ingyenes állami egészségügyi ellátásban, jogi és szociális védelemben részesül. A csecsemővédelem egészségügyi része a csecsemőgondozás. Az újszülöttet az újszülöttosztályon gondozzák, majd a csecsemőgondozás keretében a védőnő felkeresi az anyát otthonában s ellátja tanácsaival. Az első két hónapban a védőnő a csecsemőt legalább 10 naponta, majd havonta látogatja. Tájékoztatja az orvost tapasztalatairól, s ha kell, kihívja a csecsemőhöz. A dolgozó anyák elhelyezhetik 1 hónaposnál idősebb csecsemőjüket a → *bölcsőde*ben. Az anya- és terhesvédelem gyökerei századunk elejére nyúlnak vissza: 1908-ban létrehozták az *Országos Anya- és Csecsemővédő Egyesület*et, 1915-ben pedig a *Stefánia Szövetséget* (a városi munkára), 1927-ben az *Állami Zöldkeresztes Egészségvédelmi Szolgálat*ot (a falusi munkára). 1940-ben a Stefánia Szövetséget beolvasztották a *Zöldkeresztes Szolgálat*ba, és így egységes irányítás érvényesült az ~ben. A felszabadulás után igen nagy fejlődésnek indult az ~. Nagy ütemben szaporították a szülészeti, nőgyógyászati ágyak számát, minden szülészeten kiépültek az újszülöttosztályok, fejlődött a körzeti gyermekorvosi és védőnői hálózat. Létrejött az *Országos Csecsemő és Kisgyermek Gondozási és Nevelési Módszertani Intézet*, amely az egészséges csecsemők ellátásának kérdéseivel foglalkozik.

Anya- és Csecsemővédelem: az Országos Stefánia Szövetség havi folyóirata. Megjelent


1968 XVII. ÉVFOLYAM 3. SZÁM

ANYA- ÉS GYERMEKVÉDELEM

TÁRSADALOMPOLITIKAI ÉS EGÉSZSÉGVÉDELMI FOLYÓIRAT

MÁRCIUS

Dr. Parassin József
Dr. Bíró Béla
Dr. Szokolay Lajos
Dr. Steiger-Kassai Dezső
Dr. Rosenwalter Alfréd
Dr. Mihelics Vid
Szabóné Sándor
Jilka Adél
Andrásky László
Ágoston Lajos
Dr. Szabó Erzsébet

FELELŐS SZERKESZTŐ: DR. SZENDANELVI ELEK

TÁRSSZERKESZTŐK: ANKA JÁNOS ÉS DR. HARTA JÓZSEF

Az Anya- és Gyermekvédelem c. folyóirat címlapja

1927-től 1944-ig, 1941-től *Anya- és Gyermekvédelem* címmel. Olyan időszakban szolgálta az anya- és csecsemővédelem ügyét, amelyben hazánk a csecsemőhalálozási statisztikában – 131,4 ezrelékkel – Európában az egyik vezető.

anyag- és gyártásismeret: komplex v. differenciált szakmunkásképzési tantárgy, amelynek feladata egyrészt a tanulók szakmai tevékenységének általános szakelméleti megalapozása, másrészt műszaki intelligenciájuk növelése. Az ~ a → *hagyományos szakmunkásképzés*ben általában komplex tantárgy, mert a fizika és kémia tantárgyak hiányában az iparágban használatos általános műszaki ismereteket követelő anyagok és gyártási folyamatok mellett az azok értelmezéséhez szükséges fizikai és kémiai alapfogalmakat is tartalmazza; az → *emelt szintű szakmunkásképzés*ben a fizika és kémia szerepel mint tantárgy, így az ~ differenciált tantárggyá válik. – Az ~ tantárgy felöleli a kérdéses iparág (fémipar, építőipar, villamosipar stb.) általános technológia jellegű tananyagából a nyersanyagok (alap- és segédanyagok) előállítására, felhasználhatóságára és félkész termékké való alakítására vonatkozó ismereteket. Egyes ágazatok (pl. villamosipar) ~ tantárgya az iparág néhány szerelési technológiai témáját is tartalmazza.

anyag és tudat: → *lét és tudat*

anyagi képzés: → *materiális képzés*

anyagmegmunkálási ismeretek és gyakorlatok: mind a szakképzés, mind az általános képzés intézményeinek tantervben előírt tananyaga. A szakképzésben az ismeretek és gyakorlatok köre egy-egy szakmára, ill. munkacsoportra összpontosul, az általános képzésben pedig a szakmák széles körét fogja át. ~ során a tanulók agyag (plasztilin), fonal, papír, fa, fém, műanyag kézi, gépi megmunkálását végzik. Az oktatás során a balesetmegelőzési szabályokat is elsajátítják.

anyanyelvi képzés: a nyelvhasználat tervszerű, rendszeres fejlesztése annak érdekében, hogy a tanuló a művelt köznyelv jelrendszerének alkalmazásával legyen képes mind az élőszóbeli, mind az írásbeli közlésre, átfogja az egész iskoláskort. A személyiség sokoldalú fejlesztésében kulcsszerepe van, mivel az anyanyelv az egyénnek legszemélyesebb, egész lényével bensőségesen összeforrott tulajdona, a gondolatformálás, valamint a gondolat-, érzelem- és akaratkifejezés társadalmilag érvényes eszköze. A gyermek a környezettel való állandó kapcsolat során önkéntesen sajátítja el anyanyelvét, és az iskoláskorig olyan szintű nyelvismeret és -készség birtokába jut, hogy lehetővé válik a kifejezőképesség tudatos fejlesztésének megkezdése. Az ~ 6 éves kortól az érettségiig több tantárgyi ágazatban folyik az életkornak megfelelő tartalmi és módszerbeli rendszerben. Az ált. isk. 1. oszt.-ában teszi meg a tanuló az első nagy lépést az olvasás és az írás elsajátításával. A következő osztályokban – leíró nyelvtani és helyesírási ismeretek tervszerű feldolgozásával – fokozatosan ismeri meg a tanuló a gondolatközlés szabályos szóbeli és írásbeli formáit és erősödik meg nyelvi készségeiben. A tanulók szóbeli és írásbeli kifejezőképességének megalapozására, ill. továbbfejlesztésére az alsó tagozattól kezdve mindvégig a fogalmazástanítás alkalmai szolgálnak egyrészt azáltal, hogy szerkesztési és stílustani ismereteket is beépítünk foglalkozásrendszerünkbe, másrészt azáltal, hogy továbbfejlesztjük a tanulókban a valóság tárgyainak és jelenségeinek megfigyeléséhez, elemzéséhez, összefüggések meglátásához, lényeges és lényegtelen mozzanatok megkülönböztetéséhez szükséges képességeket. Ezek a fogalmazási gyakorlatok egyéb tantárgyakkal összefonódó rendszerben hozzájárulnak a környező világ egyre teljesebb és pontosabb megismeréséhez, a tanuló erkölcsi tulajdonságainak formálásához, gondolkodási képességük fejlesztéséhez. A nyelvi nevelés egyben gondolkodásra nevelés is és fordítva, ezért az anyanyelvi nevelés egyben anyanyelvű nevelés is, amit az alsó tagozat egynevelős rendszere mindkét irányban hatékonyan szolgál. – Az ált. isk. felső tagozatán – a szakrendszerű oktatással – az anyanyelvi és az anyanyelvű képzés elválik egymástól, s az ~ differenciált feladatrendszerekkel folyik tovább. A beszéd tanítása most már szakszerűbb keretekben valósul meg: a tanterv a leíró nyelvtan rendszeresebb megismerését és – erre alapozva – a helyesírási tájékozottság és készség továbbfejlesztését írja elő; a fogalmazástanításon belül is megszabja a műfaji kereteket. A kifejezőképességet egyrészt a szabályos nyelvi formák tudatosításával csiszoljuk, másrészt szókincsfejlesztéssel, mondatformák variációs lehetőségeinek tudatosításával fejlesztjük tovább. A különböző tantárgyak szakszókészlete ekkor épül bele a tanulók kifejezéskincsébe. Ez a folyamat azonban csak abban az esetben valósul meg akadályok nélkül és eredményesen, ha a tanuló köznyelvi képzettsége olyan szintet ér el, amelyen be tudja illeszteni a szaknyelvi hatásokat meglevő rendszerébe. Az ~ ugyanis minden egyéb anyanyelvű képzés és nevelés, tehát a tanulás értelmi feltételeinek a kimunkálását is célozza. Ha ezt a feladatát nem teljesíti, a tanuló hátrányos helyzetbe kerül, mivel nem alakul ki benne az alapműveltségnek az a foka, amely lehetővé tenné számára az egyre nagyobb mennyiségű szakismeret feldolgozását. – A középisk.-ban az ~ a mélyebb beszédelemzés és a fejlettebb beszédtechnika képességének továbberősítésével magasabb szinten valósul meg. A valóságnak egyre érettebb szemléletű megközelítése és feldolgozása mind finomabb nyelvi distinkciókat is kíván. A leíró nyelvtannak már

elsajátított ismereteihez újabbak járulnak, így némileg bővült anyaggal tesszük tudatossá a tanulóban azt, hogy melyik nyelvi eszköznek mi az értéke a nyelvi *rendszerben*. Előtérbe lépnek a *nyelvhelyesség* szempontjai, azt vizsgáljuk, hogy a felhasznált nyelvi eszközök és formák szokásos alakjukban és értékükben fordulnak-e elő. Egyre inkább érvényesül a *stilisztikai* szempont, amely annak a vizsgálatára irányul, hogy a választott nyelvi eszközöknek mi a sajátos rendeltetésük a beszéd, ill. az írás adott szituációjában. A középisk. képzés során ezek a szempontok a folyamatosan végzett elemzési műveletekben állandóan érvényesülnek. A különböző szempontok egyidejű érvényesítése megfelel a beszédtevékenység természetének, mivel bármely helyzetben bármely nyelvi megoldás felbukkanhat: a nyelvhasználat globális jellege (azaz a nyelvi funkciók véletlenszerű és változatos érvényesülése) indokolttá teszi az elemzési szempontok együttes jelenlétét, ami azonos a nyelvérzék éberségével. – Az ~nek a középisk.-ban két alapvető témaköre: 1. *szerkesztéstani* ismeretek és gyakorlatok, 2. *stílustani* ismeretek és gyakorlatok. A szerkesztéstani ismeretek – a jelenlegi tanterv szerint a III. oszt. anyaga – egyrészt szintézise az addigi fogalmazástani ismereteknek, másrészt a köz- és magánéletben leggyakrabban előforduló beszéd- és írásműveknek megszerkesztését és kidolgozását foglalja magában. A stílustani ismeretek ugyancsak betetőző jellegűek a IV. oszt.-ban. A stilisztika a maga sajátos rendszerébe egyesíti és emeli a korábbi – főképpen az irodalmi művek elemzése során szerzett – részismereteket, és feladatokkal teszi tudatosabbá a nyelvi elemeknek témához, helyzethez, hallgatóhoz, hangulathoz illő használatát. – Az ~ azáltal teljesíti nevelési feladatait, hogy az anyanyelvi funkciókat aktivizálja, a beszédanalízis képességének fejlesztésével együtt fejleszti a tanuló gondolkodását, növeli benne a szó iránti felelősségérzést, és érzékennyé teszi őt az irodalmi alkotások esztétikai értékei iránt. Az ~ hatékonyságának metodikai eszközei: a nyelvi jelenségek tudatosítása során elsősorban az elemzés eljárásai, a készségek kialakítása és fejlesztése során pedig a gazdaságos gyakorlás, a programozott tankönyvek, a programozott oktatás elveit is alkalmazó munkafüzetek. A különféle munkaformák közül hatékonyak a csoportfoglalkoztatás és egyéb változatos, sokszor játékos formák, valamint az órán, ill. isk.-n kívüli szabadabb (szakköri, vetélkedő, szövegmondó versenybeli) tevékenység. A módszerek változatos alkalmazásával rendszeresen és tervszerűen fokozzuk a tanuló képességét a nyelvi jelrendszer tudatos használatában, ezt a képességet tartós igénnyé fejlesztve benne.

anyanyelvi oktatás az órán kívül: az anyanyelv használatának és fejlesztésének lehetőségei az isk. munka keretében. Az órán kívül anyanyelvi oktatómunkában a tanulók nyelvi környezetének (isk. hirdetmények, faliújságcikkek, feliratok stb.) helyes alakítása mellett elsősorban az *anyanyelvi szakkör*nek lehet fontos szerepe. Tevékenységének egy része az ált. isk.-ban a tanulók játékigényéhez alkalmazkodhat (nyelvtani fejtörők, játékok, találós kérdések stb.), de helyet kaphatnak kevésbé játékos munkaformák is (cikkismertetések, tájszók, diáknyelvi szavak gyűjtése stb.). A középisk. szakkör feladata részint az isk. nyelvművelés elmélyítése (irodalmi művek nyelvi-stilisztikai elemzése), részint a nyelv tudományos vizsgálati módszereibe való bevezetés. Az utóbbinak eredményeként válik tudományos célokra is felhasználhatóvá pl. a népnyelvi gyűjtőmunka. *Nyelvművelő faliújság* szerkesztésével az egész isk.-ra jó hatással lehet az anyanyelvi szakkör.

anyanyelvi szakkör: → *anyanyelvi oktatás az órán kívül*

anyanyelvtanítás a nem magyar anyanyelvű iskolákban: → *nemzetiségi nyelvek oktatása*

Anyanyelvünk az Iskolában: az Oktatásügyi Min. módszertani folyóirata a nyelvtanítás támogatására. Három tanéven át (1953–1956) jelent meg összesen 18 füzetben. Felelős szerk.-je Kerékgyártó Imre volt.

Apáczai Csere János (1625–1659): a hazai nevelésügy és tudományosság egyik kiemelkedő úttörője. Szegény sorsú székely szabad paraszti családból származott. Szülőfalujában, a Barcaság Apáca nevű községében, majd a kolozsvári latin isk.-ban és 1643–48 között a gyulafehérvári kollégiumban végezte tanulmányait. Tanárai közül Kolozsvárott Porcsalmi András, Gyulafehérváron különösen Johann Heinrich *Bisterfeld* volt reá nagy hatással, s indította el a skolasztikaellenesség, az enciklopédikus tudásra való törekvés és a természettudományos érdeklődés útján. Megismerkedett a magyar puritánusok antifeudális tömegmozgalmának az 1640-es években megújuló egyházpolitikai és művelődési törekvéseivel, a hazai puritánus iskolaújítók reformjaival, és élete végéig e mozgalom hívének vallotta magát. Legnagyobb hatással volt fejlődésére hollandiai tanulmányútja (1648–1653), melyet az erdélyi ref. püspök ösztöndíja tett lehetővé. 1648. júl. 22-én iratkozott be a franekeri, pár hónap múlva a leydeni, a következő év tavaszán az utrechti, majd két év múlva a harderwijki egy.-re. 1651 ápr.-ában avatták teológiai doktorrá: ő lett az újonnan alapított harderwijki egy. első doktora. 1651. szept. 30-án feleségül vette Aletta van der Maet utrechti polgárleányt. Teológiai és filológiai tanulmányai közepette Hollandiában ismerkedett meg közvetlen közelről a Ny-i polgárosult társa-


MAGYAR
ENCYCLOPÆDIA.
Az az
MINDEN IGAZ ES HASZNOS
Bölcseségnek szep rendbe foglalá-
sa és Magyar nyelven világra botsátása.
APATZAI TSERE JANOS
által.
SENEC. 64. EPIST.
Etsi omnia a veteribus inventa essent: hoc tamen semper novum erit, usus & inventorum ab aliis scientia & dispositio.
ULTRAJECTI,
Ex Officinâ JOANNIS à WAES-
BERGE, cIↃ IↃ C LIII.

Apáczai Csere János egyik művének címlapja

dalom életével, kultúrájával, tudományával, iskolaügyével, puritánus eszmevilágával, és könnyen tájékozódhatott az ez időben tetőpontjára ért angol polgári forradalom eseményei felől. Az Angliából érkező hírek meggyőzhették a puritánus mozgalomból kisarjadt radikális népi politikai mozgalom erejéről. Világnézetének alakulására, pedagógiai rendszerének kifejlődésére azonban legnagyobb hatással René *Descartes* filozófiája volt, amelyet főleg Regius orvosprofesszor közvetítésével ismert meg. ~ hollandiai tartózkodásának legfontosabb eredménye fő műve, a *Magyar Encyclopaedia* (1653), amelynek utolsó, társadalomtudományi fejezeteit hazatérése után itthon készítette el. A 11 részből álló, első magyar nyelvű tudománytár – elsősorban szerzője hívja fel erre a figyelmet – a szó szaktudományi értelmében nem eredeti munka. Lényegében Descartes, Regius, Petrus *Ramus*, Guilelmus *Amesius*, Johannes Althusius, Johann Heinrich *Alstedt* és néhány más szerző műveiből vett részleteknek szó szerinti v. – didaktikai céllal – rövidebb, tömörebb formában való fordítása. Eredeti azonban mint *új pedagógiai koncepciót képviselő tankönyv*, mint pedagógiai mű. Tudatában volt ennek maga ~ is, különben aligha írta volna le könyve előszavában – önmaga teljesítményét tekintélyes forrásaiéval összevetve – e hasonlatot: „A csecsemő is, ha óriás vállára ül, többet láthat, mint maga az óriás." Ő maga is érezte, hogy az anyag kiválogatásával, rendszerezésével, magyarra fordításával és didaktikai tömörítésével jelentős munkát végzett. Tankönyvében az ismeretek átfogó rendszerének kialakítását tette legfőbb didaktikai célkitűzéssé. Ebben rejlik a Magyar Enciklopédia legnagyobb pedagógiai értéke. Az I. részben ismeretelméleti alapvetést nyújt Descartes alapján, ezt követi a dialektika v. logika mint a gondolkodás tudománya (II–III. rész), az aritmetika, geometria és a karteziánus fizika alapelvei (IV–V. rész), a csillagászat (VI. rész), a természet világa (VII. rész), a technika és a mezőgazdaságtan (VIII. rész), a történelem (IX. rész), az etika, politika, pedagógia (X. rész) és a teológia (XI. rész). ~ a tudományok objektív rendszerének és nem a tanításnak a sorrendjében dolgozta fel az anyagot, gondja volt azonban arra, hogy műve előszavában módszertani útmutatást adjon a tanítás sorrendjére is. A Magyar Enciklopédia anyagának kiválasztására Descartes filozófiája volt döntő hatással. A karteziánus bölcselet racionalista ismeretelmélete és természettudományos iránya, az a törekvése, hogy a világ anyagi egységének gondolatából kiindulva a természeti folyamatok minőségi sokféleségét egyetlen alapelvből, a *korpuszkuláris részecskék mechanikai mozgásá*ból vezesse le, a rendszerben rejlő pedagógiai lehetőségek miatt mélyen megragadta ~t. Úgy érezte, hogy ezzel kezébe került a tudományok sokféleségét rendszerező elv, amely megkönnyíti a természeti jelenségek közt levő összefüggések világos megértését, s így döntő mértékben fokozza a tanítás eredményességét. Ezért sürgette az Enciklopédia pedagógiai részében, hogy aki a természettudományokat tanítja, „keressen igaz, de kevés számú princípiumokat", és „azokból igyekezzék mindent megmagyarázni". Ezért kezdte művét Descartes ismeretelméletének kifejtésével, és a természettudományok tárgyalása során tudatosan igyekezett ezt az ismeretelméletet alkalmazni. Viszonylag könnyű volt a Descartes-rendszer követése olyan területeken, ahol közvetlenül Descartes-nak és tanítványainak, pl. Regiusnak szövegeire lehetett támaszkodni. Ilyen részletek a Magyar Enciklopédiában: a mechanika, a korpuszkuláris elmélet, az utóbbi keretében a fény és hő keletkezésének magyarázata; a kozmogónia; az asztrofizika a kopernikuszi heliocentrikus világkép alapján; a kis terjedelmű, még félig alkímiaszerű kémiai rész; a fizikai földrajz és geológia; a meteorológia, ezen belül az elektromosság (a villám keletkezésének magyarázata) és az optika (légköri fénytünemények); fiziológia, patológia; mágnességtan. Az e fejezeteket megelőző arit-

metikai és geometriai rész ugyan nem Descartes alapján íródott (hiszen Descartes nem írt ~ számára felhasználható, elemi fokon mozgó matematikai munkát), hanem Ramus műve alapján, de a mű gondolatmenete nem volt idegen a karteziánus természetfilozófia szellemétől. A természettudományi fejezeteknek azonban mintegy egynegyede nem illeszkedik bele a karteziánus rendszerbe. E részleteknek (főleg az állatok, növények, ásványok leírásának és a csillagászat egy részének) a forrása főleg Alstedius nagy enciklopédiája. A természettudományi fejezetekhez csatlakozik *A csinálmányokról* c. rész, amely a várépítést, a földművelést, a szőlő- és kertgazdálkodást, az állattenyésztést tárgyalja. ~ a „tudni szükséges" dolgok közé számítja az ipari technikai ismereteket is. Ez utóbbiakat a várépítés kivételével nem dolgozza ugyan fel, valószínűleg az anyag terjedelmes volta és fordítási nehézségek miatt, de taníttatni kívánja: könyvében az ipari-technikai tárgyköröknek csupán a vázlatát adja meg, és Johannes Amos *Comenius* Janua c. tankönyvének megfelelő fejezeteihez irányítja a tanulókat. Az Enciklopédia társadalomtudományi és teológiai fejezeteit mélyen áthatja ~ forrásainak, elsősorban az angol Amesiusnak puritánus vallásossága. Ez az ideológia azonban a feltörekvő polgárságnak haladó, sőt – angliai independens változatában – forradalmi ideológiája volt, és a társadalmi haladás szempontjából jó fegyvertársa ez időben a karteziánus filozófiának. E fejezeteket már itthon, 1654-ben írta ~, s jellemző határozott politikai állásfoglalására, hogy az újítók elleni törvénycikkely fenyegető szankcióit ellenére sem tagadta meg puritánus egyházi és politikai elveit. Ezt bizonyítják olyan részletek, mint a Stuart Károly lefejeztetéséről és az angol polgári forradalomról szóló híradás, elítélő megjegyzései a mo.-i jobbágyságnak az „egyiptombéli szolgálatot" is felülmúló nyomorúságáról, a presbiteri egyházszervezetet propagáló fejezet v. a zsarnokölés jogosultságát kifejtő mondatok. A Magyar Enciklopédiában mintegy 74 lap foglalkozik társadalomtudományokkal, 47 teológiával és 26 ismeretelmélettel, illetőleg logikával, viszont 257 lap, tehát a műnek csaknem kétharmada matematikával, természettudományokkal és technikával. Ez a túlnyomóan természettudományos jellegű tankönyv egyben hősies erőfeszítést dokumentáló kísérlet szinte valamennyi tudományág magyar terminológiájának megteremtésére. – Ötévi távollét után ~ 1653-ban tért haza Erdélybe, és a gyulafehérvári kollégiumban a poétikai osztály tanára lett. A *De studio sapientiae* (A bölcsesség tanulásáról, 1653) c. székfoglaló beszédében felvázolta a tudományok és a művelődés történeti fejlődését, kiemelve az antiskolasztikus Ramus és különösen Descartes filozófiájának jelentőségét. Rámutatott ipari elesettségünkre, isk. rendszerünk elhanyagolt voltára, egyben programot adott a gyulafehérvári kollégium tanulmányi rendjének átszervezésére. Beszéde voltaképpen a Magyar Enciklopédia tudományelméleti és pedagógiai alapvetése volt. Elgondolása szerint az eddigi egyoldalú, latin nyelvi, poétikai, retorikai képzés helyett az Enciklopédiában körvonalazott tudományok rendszerezett, rövid foglalatát magyar nyelven kellene tanítani a triviális tagozat kezdő osztályaiban, ehhez csatlakoznék a kardinális nyelvek (görög, latin, héber és esetleg az arab nyelv) megtanítása klasszikus szövegek feldolgozása útján. A főisk. tagozaton öt egyenrangú szabadon választható fakultást kívánt létrehozni, történelemmel, matematikával, természettudományokkal, orvostudománnyal és jogtudománnyal bővítve ki az eddig kizárólag teológiai-filozófiai képzést. 1654-ben két magyar nyelvű művet tett közzé: a *Magyar Logikátskát* és a *Tanács* c. dialógust. Ez utóbbiban – Fortius flamand humanista nyomán – a nemesi kiváltságokkal szemben a szorgalmas munkát, a tanulást és a tudományban a merészséget jelölte meg tanítványai számára életcélnak és értékmérőnek. 1655-ben, amikor Isaac *Basire*, az Angliában lefejezett I. Károly volt udvari papja vette át a gyulafehérvári kollégium igazgatását, ~ helyzete válságosra fordult. Basirius a puritánok ellen nyílt vitát provokált, s az elvei mellett nyíltan kiálló ~t II. Rákóczi György fejedelem, az antifeudális népmozgalom előretörésétől félve eltiltotta a tanítástól. Lorántffy Zsuzsanna és *Kereszturi* Pál támogatásának köszönhető, hogy egy év múlva mégis taníthatott: 1656-ban megbízták az elhanyagolt kolozsvári triviális isk. vezetésével. Itt egy ideig a fejedelmi rendelkezések határt szabtak reformterveinek. Rákóczi György bukása után azonban mód nyílt elképzelései megvalósítására. Volt tanítványainak segítségével – akik Gyulafehérvárról nagy számban követték mesterüket Kolozsvárra – isk.-ját magas szintűvé fejlesztette. Beköszöntő beszédében (*De summa scholarum necessitate*, Az iskolák fölöttéb szükséges voltáról, 1656) különösen keményen megbírálta az erdélyi művelődési viszonyokat, a rest tanulókat, a papságra áhító tanítókat, az isk.-kat elhanyagoló papokat és kurátorokat. Egységes nemzeti iskolarendszer körvonalait vázolta fel, sürgette anyanyelven tanító alsó isk.-k állítását, a kor színvonalán álló egy. oktatás kiépítését és világi értelmiség nevelését; az iskolaügyet lekicsinylő papsággal szemben nagyobb megbecsülést követelt az isk.-knak és azok tanítóinak. 1658-ban egy új reformtervet dolgozott ki és küldött el Barcsay Ákos fejedelemnek (*Egy akadémia felállításának módja és formája*). Ny-i mintára teljes egy. felállítását javasolta filozófiai s arra felépülő orvosi, jogi és teológiai fakultással. Erdély válsá-

gos helyzetében, a legnagyobb anyagi nyomorúság közepette, az ortodox egyházi körök támadásaitól kísérve 3–4 ember munkáját végezte: tanított teológián kívül fizikát, matematikát, geográfiát, jogot; új tudományos művet írt *Philosophia naturalis* (Természetfilozófia) címmel. Ebben az emberfeletti erőfeszítésben emésztődött fel munkaereje. 1659 szilveszterén halt meg „szárazbetegségben". Pedagógiai életműve a magyar puritánus iskolaújító mozgalom legérettebb, legértékesebb alkotása. Ám a külső és belső háborúkkal együtt járó gazdasági romlás következtében a függetlenségét vesztett Erdélyben elakadt a meginduló polgári fejlődés, amelyből a puritánus mozgalom életerejét merítette, így megszűnt annak a lehetősége is, hogy az antifeudális erők tovább izmosodjanak, és az új pedagógiai eszméket győzelemre vigyék. – ~ nagysága kétségtelenül abban rejlik, hogy a magyar neveléstörténet folyamán első ízben fogalmazta meg a pedagógiai teendők olyan átfogó programját, amely az adott kor legfelsőbb kultúrpolitikai problémáira méltó válasznak tekinthető. Jelentős érdeme, hogy az ellentétes áramlatok nem sodorták el, és mindenkor tekintetbe vette az erdélyi realitásokat: mi és mennyi az, amit itt meg kellene és meg lehetne valósítani. Átfogó pedagógiai koncepciójába tudatosan ötvözte hazai és külföldi tapasztalatait, ezek alapján világította meg a követendő utat: hazájában is alakuljon ki a művelődés korszerű rendje, változzék meg a tanítás egész szelleme és módszere, a korabeli magyar iskolázás frissüljön fel a korszerű pedagógia s általában az európai műveltség eszmeáramlatainak hatásai révén. – *F. m. Magyar Encyclopaedia* (I–II., Logika és matematika. Kritikai kiadás. Szerk. Lázár György, Bp., 1959, 1961); *Magyar Encyclopaedia* (Sajtó alá rendezte Bán Imre, Bp., 1959); *Apáczai Csere János válogatott pedagógiai művei* (Összeállította, a bevezetést és a jegyzeteket írta, a latin szövegeket ford. Orosz Lajos). – *Irod.* Horváth Cyrill: A. Cs. J. bölcsészeti dolgozatai (Bp., 1867); Gyalui Farkas: A. Cs. J. életrajzához és műveinek bibliográfiájához (Kolozsvár, 1892); Stromp László: A. Cs. J. mint pedagógus (Bp., 1898); Kremmer Dezső: A. Cs. J. élete és munkássága (Bp., 1911); Bán Imre: A. Cs. J. (Bp., 1958); A. Cs. J. (Ped. Szle emlékszáma, 1960. 2. sz.); Orosz Lajos: A. Cs. J. iskolaszervezeti reformjavaslatai (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1959., Bp., 1960).

APK: → *agrárpedagógiai kiadványok*

ápolónőképzés: *egészségügyi szakisk.-ban és* szakközépisk.-ban folyó egészségügyi alapképzés. A végzett tanulók a szakképesítés alapján valamennyi fekvőbeteg-ellátó intézményben mint *általános ápolók* a betegek ápolását és gondozását végzik. A tanulmányok ideje a szakisk.-ban 3 év, a szakközépisk.-ban 4 év; ezalatt a szakmai-elméleti oktatás és a szakmai gyakorlatok során sajátítják el a munkakörük betöltéséhez szükséges ismereteket. Egészségügyi intézményekben dolgozó, de szakképesítéssel nem rendelkező ápolónő munka mellett 2 évfolyamos tanfolyamon szerezheti meg az általános ápolónői képesítést. Az általános ápolónői alapképzésre épülnek a munka melletti szakosító tanfolyamok, amelyeknek sikeres elvégzése után az egészségügyi dolgozók mint szakképzett felnőtt-szakápolónő, körzeti betegápolónő, gyermekápolónő, ideg-elmeápolónő, szociális otthoni ápolónő, mentőápolónő stb. működhetnek (→ még *egészségügyi középfokú továbbképzés*, → *egészségügyi szakosító képzés*). – ~ről Mo.-on a *Magyar Vöröskereszt* megalakulásától lehet szó. Az első évfolyam 1884-ben kezdte meg működését a bp.-i Erzsébet Kórházban, majd később vidéken is megindult a képzés. 1906-tól a *Magyarországi Betegápolók és Ápolónők Egyesülete* szervezett tanfolyamokat tagjai számára. – Az I. világháború alatt szinte kizárólag a Vöröskereszt gondoskodott önkéntes ~ről. – A két világháború között a képzés a Vöröskereszt által fenntartott két isk.-ban folyt, *emellett* egy-egy egyházi isk. működött. A felszabadulás után az *Orvosegészségügyi Szakszervezet* kezdeményezésére 1946-ban 5800/1946. NM. miniszteri sz. rendelet alapján létrejöttek az első állami ápolónőképző isk.-k. Az eddig egyéb szervek által fenntartott isk.-kat 1950-ig folyamatosan államosították. Az ~ egységes tanterv alapján az Egészségügyi Miniszter 6/1961 (Eü. K. 2.) Eü. M. sz. utasítás, ill. a 2/1975. (III. 1.) Eü. M. sz. rendelet rendelkezéseinek megfelelően történik.

Apostolescu, Nicolae (1903–): pedagógus, a temesvári egy. tanára, a román tudományos akadémia tagja. Kezdetben pszichológiai tanulmányokkal foglalkozott, majd gyakorlati pedagógiával és pedagógiai ismeretelmélettel. – *F. m. Emoţivitate şi atenţie* ('Indulatosság és figyelem', 1938).

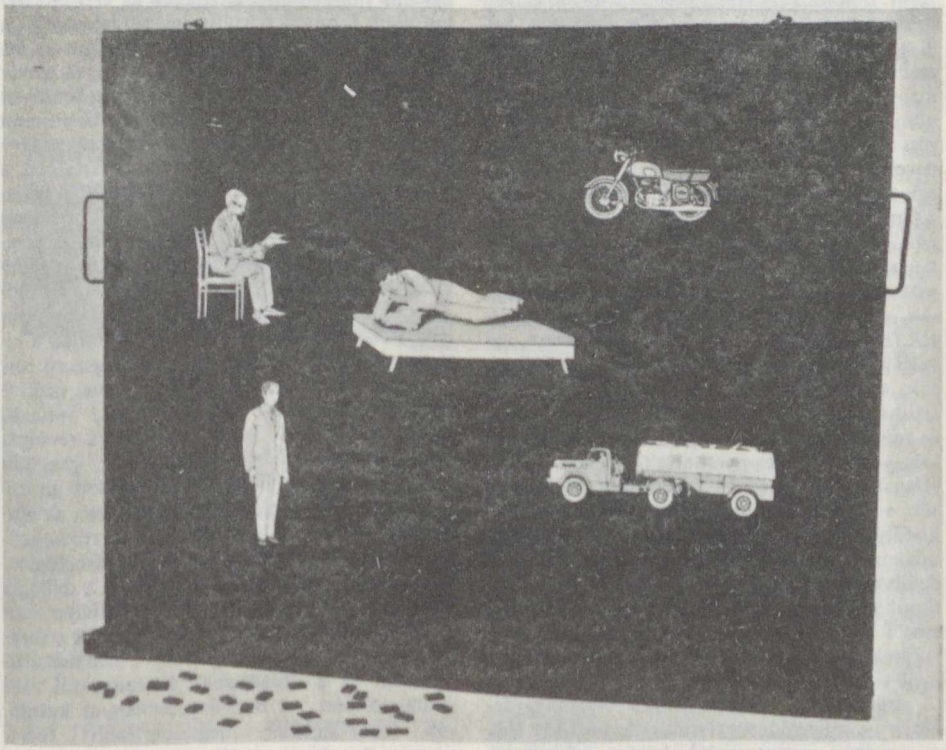
apparátus (iskolai) ⟨lat. 'eszköz, készülék'⟩: 1. a tanügyigazgatáshoz tartozó intézmények együttese. – 2. → *kísérleti eszköz*

appercepció ⟨lat. 'felfog' szóból⟩: a régebbi pszichológia egyik kiemelt fogalma. Az élmény, úgy vélték, az ~ aktusában – külön tudati tevékenység eredményeként – átalakul, kiegészítődik, a múltbeli tapasztalatok megvilágítják, a tudat középpontjába kerül, a tudatban való viszonylagos szerepe felerősödik. Egyik értelmezés szerint az ~ a fokozott figyelem funkciója, más értelmezés szerint a világos felfogásra és megragadásra irányuló törekvés eredménye. Már az első nagyobb szabású pszichológiai rendszerben nagy súllyal szerepelt az ~ (Wilhelm *Wundt*). A modern pszichológia külön appercepciós folyamat létezését nem fogadja el. A

fogalom kialakítása a figyelem funkciójának bizonyos túlértékelésére vezethető vissza; összekeverték benne az érzékelés, a felismerés, az emlékezés és a megértés mozzanatait. Az ~ központi fogalom Johann Friedrich *Herbart* intellektualista filozófiai pszichológiájában, melynek különösen a 19. sz.-i pedagógiai pszichológiára volt nagy hatása.

appercepciós pszichológia: pszichológiai irányzat, amely szerint a pszichikus jelenségek egymásutánja és áramlása (a gondolkodásban, az emlékezésben, a képzeleti működésben, a tervezésben stb.) nem mechanisztikus asszociatív kapcsolatokon alapulna – ahogyan ezt még a régebbi → *asszociációs pszichológia* feltételezte –, hanem valamilyen akaratlagos appercipiáló tudati tevékenységen. Ilyen értelemben szerepel a fogalom Wilhelm *Wundt* pszichológiájában, aki ennek az irányzatnak fő képviselője volt.

applikációs tanszer: a pedagógiai cél szerint összeválogatott elemek, amelyeket a nevelő v. a tanuló a kitűzött feladatnak megfelelően egyenként v. csoportokban rendezhet el. Fajtái: applikációs kép, flanellkép, *mágneses kép*, → *tapadókép*. Az ~ elemei főleg kétdimenziójú és grafikailag kivitelezett konkrét képek, jelképek (szimbólumok) és szövegek v. háromdimenziójú (többségben domborművű) alakzatok lehetnek. Formai és technológiai kivitelüket a választott anyag (textília, papír, fa, fém, műanyag) jellege határozza meg; ettől függ az applikálás módja is. Eredetileg (külföldön sokfelé még napjainkban is) az elemek és a felhelyezésükhöz szükséges háttér (táblatípus) textíliából készülnek (*flanellképek*, *flanellográf*). Ennek hazai változata a közismert *Rapai-tábla*. A gyors, tömeges és olcsó előállítás miatt külföldön és itthon elterjedtebbek a nyomdailag kivitelezett papírelemek, amelyeknek applikálhatósága hátoldaluk technológiai kidolgozásától függ. Jelenleg négy változatban készülnek: 1. a papírelem hátoldalára vaslemezkét erősítenek, az elemet mágneslapkával vaslemez táblán rögzítik; 2. az elem hátoldalát mágnesezett vasreszelékes bevonat fedi, az elem közvetlenül vaslemez táblára rögzíthető; 3. a vaslemezből készült alakzat mágnesezett vasreszelékes bevonatú táblára tapasztható; 4. az elem hátoldalát elektrosztatikus módszerrel bevont műanyagszőr fedi, az elem hasonló felületű táblára tapasztható. Az ~ tanítói (nagyméretű) és tanulói (kisméretű) vál-



Applikációs kép mágnestáblával

tozatait a nemzetközi, újabban már a hazai pedagógiai gyakorlat is – sajátos és jól kiaknázható funkciója miatt – széleskörűen (óvodák, ált. és középisk.-k, felnőttoktatás, felsőoktatás, speciális tanfolyamok stb.) alkalmazza. A tanszertípus céltudatos fejlesztése és gyártása hazánkban 1958-ban kezdődött.

Apponyi Albert, gróf (1846–1933): konzervatív politikus, több kormány vallás- és közoktatásügyi minisztere (1906. ápr. 8-tól 1910. jan. 17-ig; 1917. jún. 15-től 1918. máj. 8-ig). Törvényeiben (a népisk. tanítók illetményeinek szabályozásáról szóló 1907: XXVI., a nem állami népisk.-k jogviszonyairól szóló 1907: XXVII. és az elemi népisk. oktatás ingyenességéről szóló 1908: XLVI. tc.), több rendeletében és elgondolásában kifejezésre jut nacionalizmusa és klerikalizmusa. Az I. világháború után a „kultúrfölény" gondolatának hangsúlyozásával szolgálta az irredentizmus eszméit. – *Irod.* Dolmányos István: A „Lex Apponyi" (Az 1907. évi iskolatörvények) (Századok, 1968. 3–4. sz.)

Apponyi Kollégium: tanító- és tanítónőképző int. tanári oklevelet nyújtó, szervezetileg az egy.-hez kapcsolt intézmény, a VKM 1906-ban szervezte meg. Tanító- és tanítónőképző int. tanárképzés hazánkban 1887-től kezdve folyt: a polgári isk. tanítóképző jelesebb növendékei a budai tanítóképző (→*Paedagogium*, 5.), ill. a pesti tanítónőképző (→ *Erzsébet Nőiskola*) mellett szervezett, elméleti és gyakorlati tanulmányokat magában foglaló, egyéves tanfolyam után képesítővizsgát tehettek. 1897-ben a képzés idejét két évre emelték, a növendékek a neveléstudományi tárgyakat a bp.-i tudományegy.-en hallgatták, kollokválási kötelezettséggel, a tanítási gyakorlatot a kijelölt tanító- és tanítónőképzőkben végezték. Ez a képzési forma nem tanári oklevelet, hanem csak képesítést nyújtott. Az ~ba 1906. évi szabályzata szerint szintén polgári isk. tanítóképzőt végzettek kérhették felvételüket, akik az egy.-en szaktárgyi, neveléstudományi és speciális előadásokat hallgattak, a tanítóképzőkben pedig tanítási gyakorlatot végeztek. A kétéves tanfolyam végén egy. és főisk. tanárokból álló bizottság előtt vizsgáztak, s így oklevelet nyerhettek. 1918-ban főisk. státust kapott az ~. 1928-ban Szegedre helyezték, s ettől számítható működésének legkiemelkedőbb szakasza: ekkor vált a tanító- és tanítónőképző int. tanárjelöltek magas szintű posztgraduális képzését biztosító, hazai tanító- és tanítónőképzésünk egészére jelentős színvonalemelő hatást gyakorló egy. szervezetté, a tanárjelöltek eszmei testületévé. Az ~ a szegedi egy. mellett működött tovább, 1949-ben szűnt meg.

approbáció (lat.): tankönyvjóváhagyás. Mo.-on a művelődésügyi miniszter 66/1959 MM sz. utasítása szerint az alsó-, közép- és felsőfokú oktatási intézmények tankönyveinek szerkesztése és kiadása a Közoktatási Kiadói Tanács irányításával történik. A kiadást a Tankönyvkiadó végzi. Új tankönyvekre általában pályázatot hirdetnek, amelyet a Pályázati Bizottság bírál el.

Aquinói Tamás, *Tommaso d'Aquino* (1225–1274): itáliai származású domonkos rendi szerzetes, egy. tanár, a skolasztikus filozófia legkiemelkedőbb alakja. Kölni, római, nápolyi rendi főisk.-kon s a párizsi egy.-en tanított. Teológiai-filozófiai műveiben új felfogás kristályosodott ki a neveléstörténet egyik igen lényeges kérdéséről: a *hit és tudomány* viszonyáról, valamint az *ismeretszerzés* lehetőségéről és folyamatáról. A korábbi újplatonista-ágostoni felfogás a vallásba olvasztott minden ismeretszerző tevékenységet: az isteni megvilágosítás – amely a hit által eszközölhető ki – minden ismeretünk forrása. ~ szerint a hit útján ily módon elsajátított „természetfölötti" tudattartalmak és az értelem által szerzett ismeretek között lényeges különbség van. Az ember rendelkezik azzal a képességgel, hogy megismerje a világot, annak jelenségeit, törvényszerűségeit, tehát hogy tudást szerezzen. – Az ember nem születik kész ismeretekkel, ezeket meg kell szereznie. Ennek első lépése az érzéki tapasztalat, ugyanis minden ismeretszerzés az *érzékeléssel* kezdődik („omnis cognitio incipit a sensu"). A folyamat további mozzanatai ~ szerint: az érzékszervek közléseiből kialakul *a képzet*, amely a tárgyak egyedi jegyeit és anyagi tulajdonságait magában foglaló lelki kép. A mélyebb ismeret *absztrakció útján* jön létre: az értelem „megvilágítja" a képzeletben rejlő szellemi tartalmat, a lényeget, s kialakul a tudatban az *elvont fogalom*. – Az ismeretszerzés folyamán azonban nemcsak saját lelki változásait fogja fel az ember, hanem a teljes tárgyi világot, s ez ad realitást a *tudományok* és a *filozófia* (amely a tudományok magas szintű összefoglalása) létezésének. Feladatuk ugyanis az, hogy feltárják a világban működő egyetemes és szükségszerű törvényeket. Bár a filozófiának és az egyes szaktudományoknak saját önálló céljaik vannak, mindamellett az is feladatuk, hogy a teológia tételeinek ésszerűségét bizonyítsák; igazolják azt, hogy a hittételek, bár lényegüket az ész nem értheti meg, nincsenek ellentétben az emberi értelemmel. Ebből fakad a skolasztikus szólásmondás: Philosophia est ancilla theologiae, 'A filozófia a teológia szolgálója'. ~ a teológia primátusát követeli, de nagy tekintélye sem tudta megakadályozni annak a harcnak a megindulását és fokozódását, amely a szaktudományoknak és a filozófiának a teológiától való elkülönítéséért, az önálló tudományos kutatások lehetőségeinek megteremtéséért folyt. (→ még *Anselmus*, → *Albertus Magnus*, → *skolasztikus bizonyítási módszer*) ~ pedagógiai vo-

natkozású gondolatait főként a *Summa Theologica* és a *Summa contra gentiles* c. műveiben, valamint a *Questiones disputatae* c. könyvének *De veritate* c. tanulmányában fejtette ki. – *Irod.* Maritain, Jacques: Saint Thomas (1921); Várkonyi Hildebrand: A. Szent T. filozófiája (Bp., 1923); Grabmann, Martin: Die Kulturphilosophie des Heiligen Thomas von Aquino (Augsburg, 1925); Schütz Antal: A. Szent T. szemelvényekben (latin–magyar szöveggel, Bp., 1943); Maritain, Jacques: De Bergson à Th. d'Aquino (New York, 1944); Lelovics Lipót: Szent Tamás breviárium (Bp., 1968).

arab nevelés: → *iszlám nevelés*

Aradi Jenő (1925–): főisk. docens az OPI-ban (1963–). A Képzőművészeti Főisk.-n szerzett oklevelet (1950). Tanár (1953-ig), utána szakfelügyelő. A rajzoktatás és a képzőművészeti nevelés hatékonyabbá tételének érdekében az ált. isk. tanítók számára kézikönyvet állított össze, kidolgozta a kísérleti rajz munkafüzeteit, a műalkotások elemzéséhez elkészítette a diapozitívek tanszerismertetőjét.

Arany Dániel (1863–1945): matematikus. 1893-tól győri főreálisk., 1896-tól bp.-i főgimn., 1905-től bp.-i felső építőipari isk. tanár. A Tanácsköztársaság idején tanúsított magatartása miatt 1920-ban nyugdíjazták. 1893-ban megindította és három éven át szerk. a *Középiskolai Matematikai Lapok*at. Több középisk. matematika-tankönyvet írt. Róla nevezték el a gimn.-ok I–II. oszt.-a számára rendezett matematikai tanulmányi versenyeket.



A Középiskolai Matematikai Lapok c. folyóirat címlapja

aránybecslés: a statisztikai mintánál a sokaságban előforduló bizonyos típusú egyedek számának (*n*) az összes egyedek számához (*N*) viszonyított arányát kifejező összefüggés megállapítása.

Aranyszájú szent János: → *Khrüszosztomosz*

Arató Endréné (1925–): főisk. docens (1973–) az OPI-ban. Az ELTE bölcsészettudományi karán szerzett pedagógia szakból oklevelet (1959). Óvónő (1947–), napköziotthonvezető (1953-ig), ált. isk. tanító (1953–), szakfelügyelő (1958–), a KPTI munkatársa, majd az OPI adjunktusa (1962–). A környezetismeret tantárgypedagógiájával foglalkozik; környezetismereti feladatlapokat állít össze az ált. isk.-ák 1. és 2. oszt.-a számára. – *F.m. Környezetismeret. Kézikönyv az általános iskolák 3. osztályának tanítói részére* (Bp., 1969); *Környezetismeret. Kézikönyv az általános iskolák 4. osztályának tanítói részére* (Bp., 1969); *Új törekvések a környezetismeret tanításában* (Ped. Szle, 1973. 4. sz.).

Arató Ferenc (1918–): az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum főig.-ja (1967–), a neveléstudományok kandidátusa (1967). Tanítói (1937), ált. isk. tanári (1952), az ELTE bölcsészettudományi karán középisk. tanári (1955) oklevelet szerzett. Tanító (1937–48), megyei úttörőtitkár (1949), a Szabolcs megyei Tanács művelődési osztályának csoport-, ill. osztályvezetője (1949–), a Művelődésügyi Min. főosztályvezetője (1959–). Az MTA Pedagógiai Bizottsága didaktikai-metodikai albizottságának tagja. Ált. isk. tantervelméleti, összehasonlító pedagógiai és olvasáspedagógiai problémákkal foglalkozik. Szerk.-je a *Nemzetközi Oktatásügy* összehasonlító pedagógiai periodikának, főszerk.-je a *Könyv és Nevelés* c. folyóiratának. – *F.m. Az oktatás tartalma* (A „100 éves a kötelező népoktatás" c. tanulmánykötetben, Bp., 1968); *Teljesítménymérés az iskolában. Tesztek* (A marxista összehasonlító pedagógia útján c. kötetben, Bp., 1970); *A termelési ismeretek helye a kötelező oktatás programjában* (Neveléstörténeti tanulmányok, Bp., 1970).

arborétum (lat.): élőfákkal és cserjékkel, tudományos, oktatási, esetleg parkosítási célból beültetett terület (agostyáni, alcsúti, kámoni, szarvasi, vácrátóti és zirci arborétum). (→ *biológia tanítása*)

archetípus (gör. 'őskép, minta'): a pszichoanalitikusoknak, különösen Carl Gustav *Jung*nak a „kollektív tudattalan" megjelölésére használt kifejezése, melyet egy meghatározott kulturális csoport minden tagjában a hosszú közös tapasztalat hoz létre. Az ~ok a modell szerepét

töltik be a viselkedési formáknál, a képzelet termékeinél.

Ardigo, Roberto (1828–1920): olasz filozófus, pedagógus és pszichológus. Huszonöt éven át középisk.-ban tanított. 1881-től 1909-ig a padovai egy.-en filozófiatörténetet adott elő. A pozitivizmus egyik kiemelkedő képviselője. Idealizmusára jellemző, hogy a társadalmat az „igazság" eszméjére akarta felépíteni. – *M. La psicologia come scienza positiva* ('A pszichológia mint pozitív tudomány', 1870); *La formazione naturale del sistema scolare* ('A természetes nevelés rendszere', 1877); *La morale dei positivisti* ('A pozitivisták erkölcse', 1879); *Sociologia* (1879); *Il fatto psicologico della percezione* ('Az észrevevés pszichológiai ténye', 1882), *Opere filosofiche* ('Filozófiai művek', 1882–1912); *La scienza dell'educazione* ('Neveléstudomány', 1893). – *Irod.* Ferri, F.: Sul positivismo di R. A. (1908); Bluwstein: Die Weltanschauung R. A.-s (1911), Troilo, E.: A. (Milano, 1926), Tarozzi, G.: R. A. (Roma, 1928).

Arezzói Guido [aredzói] (990 körül–1050 körül): bencés szerzetes, az avellanói kolostori isk. énekoktatásának során megalkotta a dallamolvasás új módszerét: *a relatív szolmizálást*. Az egymás után következő, egyre magasabb hangokat hatosával csoportokba osztotta s a hat hang mindegyikét névvel látta el. E nevek Paulus Diaconus egyik gregorián himnuszának („*Ut* queant laxis *re*sonare fibris...") szabályosan egyre magasabb dallamú sorkezdő szótagjai: ut, re, mi, fa, sol, la. *Kodály* Zoltán hangjegyolvasó módszere ~ elvét újította fel és fejlesztette tovább. – ~ újfajta *hangjegyírást* is létrehozott: a korábbi kolostori kezdeményezéseket felhasználva négy vonalra helyezte a dallam egyes hangjainak jeleit. Ezzel – valamint különféle kulcsok alkalmazásával – döntő lépést tett, máig ható érvénnyel, a hangok magasságának pontos jelölésére. – *Irod.* Perényi László: Az énektanítás pedagógiája (Bp., 1957).

Argentína oktatásügye: (1972-ben 24 286 000 lakos) Az ingyenes, kötelező közoktatást az alkotmány és számos törvény szabályozza. A tankötelezettség 6-tól 14 éves korig tart. Az írástudó felnőttek aránya 90%, a legnagyobb egész Latin-Amerikában. Az *iskoláskort megelőző nevelés* a 3–6 éves gyermekekre terjed ki. A kötelező *alsófokú tanítást* a 7 éves (grados) isk. valósítja meg. 1965-ben az iskolaköteles korú gyermekek 90,3%-a járt alapfokú isk.-ba. Alsó és felső tagozatában központilag kidolgozott és bevezetett tantervek szerint tanítanak. A *középfokú oktatás* 5–6 éves, 2 ciklusa van. A középfokú iskolázás második ciklusa inkább szakirányú (tanítóképző, kereskedelmi stb.). Kísérletek folynak a hétéves középfokú oktatás megvalósítására (gimn. 5 év, líceum 2 év). A *szakmai képzésben* háromszintű iskolázást különböztetnek meg: alapfokú (2 éves), erre épül a kétéves szakirányú és aztán a 3 éves szakirányú (technikusi) képzés. A *felsőoktatás* intézményei az egy.-ek és főisk.-k., a tanulmányi idő 3–7 év között változik. – A magasabb fokú pedagógusképzés főisk.-n és egy.-en folyik.

Oktatási adatok (1972):

	isk.	tanuló	tanár
Alsófokú isk.	25 881	3 699 007	202 596
Közép- és szakisk.	4 349	1 058 945	143 234
Egy.	30*	297 529	19 805
Főisk.	405	53 758	9 999

*=becsült adat

argumentálás: → *bizonyítás*

argumentum (lat.): érv, bizonyíték, bizonyító eszköz. Az oktatás logikai folyamatainak fontos része, nélkülözhetetlen az érvényes tételekhez. A tanári magyarázatban rendszerint megelőzi a tételt. A tanuló szempontjából az ismert tétel csak a bizonyításhoz szükséges ~mal együtt tekinthető ismeretnek. Az ~ a logikában olyan ítélet v. ítéletrendszer, amely valamelyik másik ítélet v. ítéletrendszer igazságának bizonyítására szolgál. (→ *bizonyítás*)

Arisztotelész (i.e. 384–322): az ókori filozófia legátfogóbb érdeklődésű és legnagyobb rendszeralkotó képviselője. A szaktudományok számos ágát felölelő és a filozófiai általánosítás szintjére emelő munkásságának keretében kifejtett fejlődéselmélete, ontológiai, metafizikai, etikai és ismeretelméleti tételei, valamint a logika területén végzett alapvető munkássága közvetve igen nagy hatást gyakoroltak a neveléselméletre is. Mint Nagy Sándornak ifjúkori nevelője (i. e. 343–340 között), majd később mint az általa alapított filozófiai isk., a → *Lükeion* vezetője, a nevelés egyes kérdéseivel közvetlenül is kapcsolatba került. Nevelési elveinek kiindulópontja az emberi személyiség fejlődéséről vallott nézete, mely szerint a minden gyermekben „lehetőség szerint" (gör. *dünamei*, lat. potentialiter) meglevő képességeket kell „aktualizálni", a kiteljesedés (*entelekheia*) fokára emelni. Mivel a „lehetőségek" általános jellegűek és elvileg korlátozatlanok, a nevelésnek is sokoldalúnak kell lennie, a testi, intellektuális és művészi képességek kibontakoztatására egyaránt kell törekednie, de egyben tartózkodnia kell az ideális „középszert" (gör. *to meszon*) meghaladó erkölcsi követelmények v. testi, művészi teljesítmények hajszolásától; ~ élesen tiltakozik a gimnasztikai és múzsai nevelés túlhaj-

tása, atléták és hivatásos művészek nevelése v. az aszkézisbe átcsapó erkölcsi követelményrendszer felállítása ellen. Mivel továbbá a nevelés a meglevő képességek kibontakoztatása, ennek megfelelő módszere a → *szofisták, Szókratész* és *Platón* által kezdeményezett → *heurisztika*, a kérdésekkel és viták során „rávezető" módszer, a tanuló aktivitásának igénybevétele. Ezt a módszert valósította meg az általa i. e. 335-ben Athénban alapított filozófiai isk.-ban, a Lükeionban. Saját előadásait tanítványaival séta közben, kötetlen modorban vitatta meg: a „sétálni" (gör. peripateomai) igéből származik módszerének és isk.-jának neve is: peripatetikus. A vitákat tanítványainak általa kijelölt önálló dolgozatai, anyaggyűjtései és vitaanyagai egészítették ki. Ezeket saját kiterjedt tudományos munkásságába is beledolgozta. Munkáinak egy része tanulmányi és vitaanyagnak készült, s ez nemegyszer érezhető kevéssé kiérlelt és nem művészi stílusukon. – ~ nevelési elgondolásait rendszeresen sehol sem fejtette ki; viszonylag a leggazdagabb anyagot adja ehhez a kérdéshez *Politika* (ford. Szabó Miklós, Bp., 1969) c. munkájának VII–VIII. könyve.

aritmaszténia ⟨gör. 'számolás'+'gyenge' szóból⟩, *számolászavar:* a számolásgyengeség. Az elnevezést *Ranschburg* Pál alkalmazta először (1905), külföldön azonban nem terjedt el. Ranschburg szerint az ~ra a számolási feladatoknál a hibás megoldás, a bizonytalan válasz, a felszólításra történő javítás mellett főleg a megnövekedett reakciós idők jellemzők. Az ~t Ranschburg típusbeli sajátosságokkal magyarázta: az aritmaszténiások emlékezeti teljesítményei a vizuális emlékezet területén gyengébbek, mint az auditív és motoros emlékezet területén. Az ~ vizsgálatára Ranschburg az ún. szubsztrakciós módszert alkalmazta, amellyel a helyes és a javított feladatmegoldások, valamint a reakciós idő alapján mérőszámok segítségével különítette el az ~ különböző súlyossági fokozatait. Az ~ legsúlyosabb foka az anarithmia. (→ *akalkulia*)

aritmetika ⟨gör.⟩: → *matematika tanítása*

Arkin, Jefim Aronovics (1873–1948): szovjet pedagógus, orvos, az OSZSZSZK Pedagógiai Akadémiájának rendes tagja (1947). 1930-tól 1945-ig a moszkvai Lenin Pedagógiai Int. professzora. Tudományos munkássága az anatómia, a fiziológia, az egészségtan és az óvodai nevelés területére esik. A szovjet óvodai nevelés első elméleti megalapozója. – *F. m. Az óvodáskor* (1921); *Kisgyermek nevelése a családban* (Bp., 1948); *Szülőknek a nevelésről* (ford. Borzsák István, Bp., 1950); *A szovjet óvodai nevelés kérdései* (posztumusz kiadásban, 1950).

Arndt, Ernst Moritz (1769–1860): német költő, író és pedagógiai elmélkedő. A napóleoni időkben a greifswaldi egy.-en tanított, de franciaellenes állásfoglalása miatt Svédo.-ba kellett menekülnie. 1809-ben álnév alatt Berlinben tartózkodott (Sprachmeister Allmann). A napóleoni háborúk után a bonni egy.-en történelmet tanított (1818). A szabadságharcok egyik szellemi előkészítője és költője, ezért a reakció pár év múlva elmozdította állásából (Szent Szövetség). 1840-ben rehabilitálták. Pedagógiai elmélete Jean-Jacques *Rousseau*-hoz, Johann Gottlieb *Fichté*hez, Johann Heinrich *Pestalozzi*hoz és a filantropistákhoz kapcsolódik. A természetes nevelés híve, hirdeti a tanulók önállóságát és aktív részvételüket az ismeretszerzésben, továbbá a szemléletességet. Fontosnak tartja az anya szerepét a nevelésben. Sürgeti a hazafias nevelést. – *M. Geist der Zeit* ('Az idők szelleme', 1806); *Fragmente über Menschenbildung* ('Töredékes elmélkedések az embernevelésről', 1805, 1819); *Entwurf der Erziehung und Unterweisung eines Fürsten; Meine Wanderungen und Wandelungen mit dem Reichsfreiherrn von Stein* ('Egy fejedelem nevelésének és oktatásának terve. Vándorlásaim és bolyongásaim Stein birodalmi báróval', 1858); *Gesamtausgabe* (I–XII., 'Összes művei', 1912). – *Irod.* Keferstein, H.: E. M. A. als Pädagog (1894); Levinstein, H.: Erziehungslehre E. M. A.-s (1912); Huch, R.: E. M. A. (1925); Laag, H.: Die religiöse Entwicklung E. M. A.-s (1926); Ruth, P. H. – Magon, L. – Gülzow, E.: E. M. A., Ursprung, Wesen, Wirkung (1944); Wollesen, J.: E. M. A.-s Anschauung vom Wesen des Volkes (Diss. Hamburg, 1948); Huch, R.: Gesammelte Schriften (1964).

Arnold, Thomas (1795–1842): angol pedagógus, a rugbyi kollégium rektora, az angol középfokú oktatás újjászervezője. A régi angol nevelésnek keresztény szellemben való átalakítása-



Arnold, Thomas

ra törekedett. Az értelem mindenfajta kimővelésének szerinte az erkölcsi nevelést kell szolgálnia. Mint a hagyomány föltétlen tisztelője az oktatás középpontjába a klasszikus nyelveket helyezte, másrészt az oktatás modernizálására is törekedett, amikor bevezette a francia nyelvet és a matematika, valamint a történelem tanításának nagyobb hangsúlyt adott. Nevelési modellje az önkormányzaton alapuló diákközösség volt, amely négy alappillérre: az isk.-ra, a templomra, a kollégiumra és a sporttevékenységre támaszkodott. E belső önkormányzat normáit a játéktereken elfogadott fair play elvei képezték. ~ nevelési eszménye – a keresztény gentleman – mintegy két évtized alatt polgárjogot nyert valamennyi angolszász államban. Az ún. arnoldizmus az isk. testnevelés hatókörén túlmenően is pozitívan befolyásolta a sportéletet, a sportpedagógia megalapítója. A legklasszikusabb sportágakban – mint az atlétika, birkózás, labdarúgás stb. – az ő tanai szellemében alkották meg az első versenyszabályokat. Hatása félreérthetetlenül kimutatható az angol, amerikai, ausztráliai college-ok és YMCA-szervezetek mai tevékenységében is. – *Irod.* Dressler, Bruno: Geschichte der englischen Erziehung (Leipzig, 1928); Kun László: Egyetemes testnevelés- és sporttörténet (I., Bp., 1966).

árnyjáték: 1. a színháztudomány körébe tartozó fogalom; a bábjáték egy változata, a lapos bábot élesen megvilágított áttetsző paraván mögött mozgatják; őshazája Kína. – 2. általánosan kedvelt gyermekjáték; a kéz mozgatásával a falra vetített árnyék állatra (nyúlra, madárra) emlékeztet. – 3. 8–10 éves gyermekek rögtönzött jelmezben eljátszott színészkedő produkciói gyengén megvilágított helyiségben; az ijesztő játékok, „szellemjárások", „szellemesdi" is ide sorolhatók.

Árpássy Gyula (1904–1974): ny. tanítóképző int. ig. (1969–). A szegedi tudományegy.-en és az Apponyi Kollégiumban tanítóképző int. tanári (1931), majd bölcsészettudományi doktori (1946) oklevelet szerzett. A szegedi és a budai tanítóképző int. nevelője, gyakorló isk. tanítója (1923–), az esztergomi és a bp.-i tanítóképző int. tanára (1931–), a jászberényi és a bp.-i tanítóképző ig.-ja (1942–). 1952–53-ban irányította a tanítóképzők tantervkészítő bizottságát, részt vett a felsőfokú tanítóképzés előkészítésének munkálataiban. Több neveléstudományi, neveléstörténeti munkát, tanulmányt írt. Számos cikke jelent meg a szaklapokban. A tanítóképzők számára tankönyveket is írt.

Arszenyev, Alekszandr Mihajlovics (1906–): az OSZSZSZK közoktatásügyi miniszterének helyettese (1949–1958), a SZU Neveléstudományi Akadémiája elnökségének tagja (1959–), a Neveléstudományi Akadémia általános pedagógiai kérdésekkel foglalkozó int.-ének ig.-ja, majd az OSZSZSZK Pedagógiai Társaságának elnöke (1960–). Műveiben a kommunista nevelés kérdéseivel foglalkozik, különös tekintettel a politechnikai nevelésre. Több publikációjában foglalkozik a marxista–leninista pedagógia metodológiai problémáival, a pedagógusképzés modern rendszerének tudományos alapjaival és az általánosan képző középisk. fejlődésének perspektíváival. Ő szerk. *A kommunista nevelés alapjai* c. magyarul is megjelent alapvető művet (ford. Faragó László és Illés Lajosné, Bp., 1964). – *F. m. Szogyerzsanyije obrazovanyija v szovjetszkoj skole za 50 let* ('A képzés tartalma a szovjet iskolában az elmúlt 50 év folyamán', Szovjetszkaja Pedagogika, 1967. 8. sz.); *Aktualnije problemi narodnovo obrazovanyija i pedagogicseszkoj nauki* ('A közoktatás és a neveléstudomány időszerű feladatai', Szovjetszkaja Pedagogika, 1973. 2. sz.).

artes liberales (lat. 'szabad művészetek'): a rómaiaknál a szabad férfi számára szükséges ismeretek neve. A középkorban a latin isk. tárgyainak két csoportját foglalta magában: 1. a grammatika, a retorika és a dialektika alkotta a *trivium*ot; 2. az aritmetika, a geometria, az asztronómia és a muzika alkotta a *quadrivium*ot (együtt „septem artes liberales", hét szabad művészet, ill. tudomány). Mindkét csoport magasabb értelemben szerepelt az egy.-ek előkészítő fakultásán is, melynek neve → *facultas artium* (liberalium). Akik ezt elvégezték, a *magister artium liberalium* (a szabad művészetek tanítómestere) címét nyerték el.

artificializmus (lat. 'mesterség' szóból): Jean *Piaget* szerint a gyermeki világkép egyik magyarázó elve: a gyermek a természet jelenségeit és képződményeit is az emberi munka művének tekinti. Az ember csinálta a hegyeket és folyókat, a holdat és a csillagokat. (Ez az elképzelés 9 éves korig is tarthat.) (→ még *animizmus*)

artikuláció (lat.), *tagolás:* 1. az oktatás folyamatában a tananyag tagolása oly mértékben, hogy az egyes anyagrészletek tartalmi, logikai, pszichológiai szempontból jól elkülönüljenek a megértés megkönnyítése, a tanulhatóság, az áttekinthetőség céljából. Az oktatás ~jának, tagoltságának klasszikus megalkotója Johann Friedrich *Herbart*. Szerinte a tanítás feladata, hogy a sokirányú érdeklődést fölkeltse. Ezt sokoldalú szellemi képzéssel lehet elérni. A soknak felfogása *elmélyedés* útján történik. A sokat azonban egységbe is kell foglalni és áttekinteni, ami viszont *eszmélkedés* útján történik. Az oktatást tehát két szakaszra tagolja: elmélyedésre és eszmélkedésre. Ez a két szakasz azonban nem válik szét teljesen egymástól, hanem amikor a tanuló a sokból egy részt felfogott, azonnal a meglevő tudásához kapcsolja, vagyis azzal egybefoglalja. Az elmélyedés és eszmélkedés tehát állandóan váltakozik egymással. Hogy az egy-

másba való átmenet zökkenőmentes legyen, mindkét szakasznak van egy-egy nyugvó és egy-egy haladó része. Az oktatási folyamat Herbart szerint a nyugvó elmélyedéssel kezdődik, s a haladó elmélyedéssel folytatódik, majd átvonul a nyugvó eszmélkedésbe, és a haladó eszmélkedéssel végződik. Ennek alapján felállítja az oktatás négy fokozatát: a) A *világosság* foka a tananyagban való elmélyedés a képzetek nyugalmi helyzetében. Itt fontos, hogy a tanulók a legtagoltabb formában kapják meg a tananyagot a nevelőtől, hogy így a tanulmányozott tárgyban el tudjanak mélyedni. b) Az *asszociáció* foka a képzetek mozgási helyzetében való elmélyedést jelzi. Itt a kialakult új képzetek összekapcsolódnak a régi képzetekkel. c) A *rendszer* (szisztéma) a nyugvó elmélkedés szakaszában történik. Itt a tanuló rendszerezi az új és asszociált képzeteket, a nem lényegeset elveti s a lényegeset megtartja. d) A *módszer* (metódus) foka eszmélkedés a képzetek mozgási helyzetében. Itt a tanuló alkalmazza a szerzett ismereteket, a tudást konkrét feladatok megoldására használja. A világosság, asszociáció, rendszer és módszer az oktatás fokozatait alkotja, belőlük keletkezik az oktatás ~ja, tagoltsága. Herbart fokozatelmélete nagy hatást gyakorolt egész Európa – így hazánk – pedagógiai gyakorlatára. Otto *Willmann* szerint az ~ az oktatás elvi követelménye. A herbarti tan hibája az antidialektikus szemléletmód, a módszerek és az oktatás tartalmának egymástól való függetlenítése, továbbá az oktatásnak az elavult képzet-lélektanra való alapozása. – *Irod.* Waldapfel János: A formális fokozatok elméletének története (Magy. Paed., 1892); Herbart, Johann Friedrich: Pedagógiai előadások vázlata (Ford. Nagy J. Béla, Bp., 1932); Herbart, Johann Friedrich: Allgemeine Pädagogik aus dem Zwecke der Erziehung abgeleitet (Die Pädagogik Herbarts., Berlin, 1959). – 2. a beszédben, kiejtésben történő helyes tagolás, aminek következtében a szavakat, szótagokat és hangokat tisztán meg lehet egymástól különböztetni. A beszéd tanításában igen lényeges a hangok tiszta kiejtésének és helyes egybefűzésének tanítása és elsajátítása. – 3. beszédhangok képzése. A beszéd folyamatát három részre lehet bontani: légzésre, zönge-képzésre és ~ra. Az ~ ennek megfelelően a beszédhangok képzésének azt a szűkebb részfolyamatát jelenti, amely a toldalékcsőben a beszédszervek mozgatásával és beállításával valósul meg. A beszédszervek ~ja s mozgásai finom és jól koordinált mozgások, amelyek a beszédmozgások közben keletkező kinesztétikus érzékletek és a képzett hang által kiválasztott akusztikus érzékletek ellenőrzése alatt állnak. A beszédhibások ~s hibái a beszédmozgások hibás beidegzésére, a beszédszervek anatómiai elváltozására v. részletes hallási zavarra vezethetők vissza. A hallási fogyatékosok ~s hibái a hallási ellenőrzés hiányával magyarázhatók. Az ~s mozgások egyes részletei láthatók, ezért a szájmozgások megfigyelését, az ún. → *szájról olvasás*t a süketek a beszédtanulásnál és a beszéd megértésnél felhasználják.

artikulációs zavar, *hangképzési zavar*: a folyamatos beszédben a hangképző szervek helytelen működéséből és képzésmódjából eredő, egyes hangokra v. hangcsoportokra kiterjedő beszédhiba, amely a szokásostól eltérő hangadásban nyilvánul meg. A ~ok különböző válfajait a pöszeség, ill. – egyes szerzők – a hebegés gyűjtőfogalmával jelölik (→ *pöszeség*). Nem sorolhatók a pöszeség körébe azok az artikulációs hibák, amelyek közvetlenül a halláskontroll kiesésének következményei. (→ még *süket gyermek*)

árulkodás: az a helytelen erkölcsi cselekedet, amellyel a gyermek társának tényleges v. vélt hibáját egyéni önzésből v. a pajtása iránti ellenszenvből s nem a közösség érdekétől indítva hozza nevelője tudomására. Az ~ gyakori a kisgyermeknél, akit természetes őszintesége, szemben állása a rosszal, a felnőttel való szolidaritása ösztönöz társai hibáinak bejelentésére. A 6–12 éves életkorban az ~ motívuma többnyire a túlzott önérvényesítés, a stréberség, a társak iránti irigység, a féltékenység, a káröröm. A serdülő- és az ifjúkorban az ~ mind ritkábban jelentkezik. Ebben az életszakaszban a fiatalokra már az a jellemző, hogy elítélik az ~t, szolidárisak vétkes társukkal a betyárbecsület alapján. Fejletlen felelősségérzetük miatt még a jogos bejelentést is elvetik, ~nak minősítik. Az ~ megszüntetése érdekében a pedagógus ne hallgassa meg az árulkodó gyermeket, akadályozza meg olyan helyzet kialakulását, amely ~ra ösztönöz. Ehelyett ébresszen a növendékben rokonszenvet társai iránt, ítélje el a betyárbecsület megnyilvánulásait, honosítsa meg a kollektívában a nyílt, felelős elvi bírálatot, amellyel maga a közösség vonja felelősségre helytelen magatartást tanúsító tagját. A nevelő fokozatosan vessen véget az ~nak a kollektíva előtti, a társak által történő nyílt felelősségre vonás szokásának meggyökereztetésével, a közösségi felelősségtudat fejlesztésével. (→ még *bejelentés*)

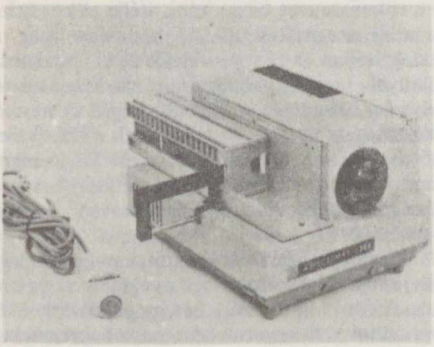
árvaellátás: pénzbeli juttatás, amelyet a meghalt nyugdíjas, rokkantsági nyugdíjas v. üzemi baleset, ill. foglalkozási betegség következtében elhunytak gyermeke, mostohagyermeke, örökbe fogadott gyermeke kap. Az ~t a Szakszervezetek Országos Tanácsa (SZOT) folyósítja. ~t fizet a SZOT a testvérnek, az unokának, a nevelt gyermeknek is, ha azok a meghalt dolgozó háztartásában éltek, és eltartásukról az elhunyt gondoskodott, feltéve, hogy tartásra köteles hozzátartozójuk nincs, v. ha ilyenek vannak és azok nem képesek eltartásukra. – ~

az árva 16. életévéig jár. Abban az esetben, ha az árva oktatási intézmény nappali tagozatán tanul, az ~ a tanulmányok tartamára, de legfeljebb a 25. életév betöltéséig jár (1975. évi II. törvény). – Ha az ~ra jogosult testi v. szellemi fogyatkozás miatt elveszti munkaképességének 2/3 részét, és állapotában egy éven belül nem várható javulás, tartósan rokkantnak kell tekinteni, és számára a SZOT az ~t tovább folyósítja korra való tekintet nélkül. – Az ~ra való jog nem vész el, ha az árva özvegy szülője újból házasságot köt. Továbbra is fizethető az árvajáradék – a megjelölt korfeltételeken belül –, ha az árvát örökbe fogadják, de megszűnik a folyósítás, ha az árva 16. életévének betöltése után házasságot köt. (1959. évi 40. tvr. 67/1958. (XII. 24.) Korm. sz. rendelet.)

árvaszék: a kiskorú gyermekek és a gondnokság alá helyezett személyek jog- és érdekvédelmét ellátó, első fokon eljáró, 1877-től önálló közigazgatási hatóság, más néven: gyámhatóság. ~kel rendelkeztek a megyék, a városok és azok a községek, amelyek a gyámhatósági jog gyakorlására felhatalmazást nyertek a belügymin.-től. 1949-től a helyi tanácsok megfelelő szervei látják el a gyámügyi feladatokat.

Asbóth János (1768–1823): → *Helikon-ünnepségek*

Aspectomat: nagy teljesítményű diavetítő típus. Beépített távvezérléses diaváltó szerkezettel készül. A diaváltás 8–10 m távolságból vezérelhető. A szabványos méretű diakereteket (5×5 cm) hosszúkás, 36 diakeret befogadására alkalmas egyenes diatárban tárolja, amelyből a vezérlő rendszer a diákat egymás után juttatja a fényáram útjába. (→ még *diavetítő*)



Aspectomat

aspiráns (lat. 'pályázik' szóból): az az egy.-et végzett szakember, aki szervezett képzés keretében készül fel arra, hogy megszerezze a tudományok kandidátusa tudományos fokozatot (a kandidátusi fokozatra aspirál). Az ~ ösztöndíjban részesül (ösztöndíjas ~), v. munkaidő-kedvezményt élvez (levelező ~), hogy a kandidátusi fokozat elnyerésére felkészülhessen.

aspirantúra: a tudományos továbbképzés intézménye általában a szocialista államokban, a kandidátusi fokozatra történő felkészülés alapvető szervezett formája. A Tudományos Minősítő Bizottság (TMB) látja el feladatait: nyilvános pályázatot hirdet és felvételi vizsga alapján választja ki a pályázók közül az ~ részvevőit. A felvételi vizsgán a pályázónak a szakismereteknek, a filozófiának olyan magas színvonaláról kell számot adnia, amellyel a kutatómunkára való alkalmasságát bizonyítani tudja. Az ~ formái: *ösztöndíjas aspirantúra:* időtartama 3 év, végezhető külföldön v. belföldön; *levelező aspirantúra*: belföldi formája 6–12 hónapos folyamatos rendkívüli szabadságidőre terjed ki; külföldi formája 4 év alatt igénybe vehető 6–12 hónapos külföldön tölthető kiküldetést és évi 30 napos rendkívüli szabadságot foglal magában. Az ~ időtartama alatt az aspiráns egyéni terve alapján aspiránsvezető irányításával végzi munkáját, dolgozik kutatási témáján, amely a kandidátusi értekezés alapjául szolgál.

Association des Écoles Internationales [asszosziaszion dézékol enternaszional], *AEI, Nemzetközi Iskolák Egyesülete, International Schools Association, ISA* (62, route de Chêne, Genf): nemzetközi oktatásügyi szervezet. 1951-ben alapították Párizsban. Tevékenysége: nemzetközi konzultációkat szervez pedagógiai és adminisztratív kérdésekről az összes nemzetközi iskolák közötti szoros együttműködés kiépítése céljából. Előmozdítja és támogatja a K és a Ny közötti, valamint általában a nemzetközi megértést és kapcsolatokat. Nemzetközi szemináriumokat, kutatásokat, egyéni tanulmányi gyakorlatokat, konzultációs kiküldetéseket szervez a pedagógusok és adminisztrátorok részére. Tagjai 19 ország 31 nemzetközi isk.-ja. Szervezete: évenkénti általános közgyűlés, igazgatási és nevelésügyi bizottság. A tagsági felvétel a közgyűlésen történik kétharmados többséggel. 1964 febr.-ja óta nemzetközi érettségi hivatal működik az egyesület keretében. Kiadványa: a Bulletin évenként négyszer jelenik meg. – *Irod.* Unesco-Handbook of International Exchanges (Paris, 1965); Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

Association Internationale des Sciences de l'Éducation [asszosziaszion enternaszional dé szianszdö lédükaszion], *AISE, Nemzetközi Neveléstudományi Társaság* (B–9000 Gent, Henri-Dunatlaan 1. Belgium): a neveléstudomány képviselőinek a II. világháború után megalakult egyesülete. Célja a neveléstudományi kutatás fejlődésének bátorítása és segítése 2–4 évenként megrendezett kongresszusain egy-egy általános és időszerű neveléstudo-

mányi problémát tűz ki vitára, a kongresszus anyagát és ajánlásait nyomtatásban kiadja. Az 1973. évi párizsi kongresszuson pl. alaposan elemezték az alaptudományok és a neveléstudomány viszonyát. Az ~nak főleg Európában van sok önkéntes jelentkezés alapján felvett, tagdíjat fizető tagja. Tb. elnöke Maurice *Debesse*, elnöke Gaston *Mialaret* egy. tanár (Caen).

Association Internationale des Universités [asszosziaszion enternaszional dézüniverzité], AIU, *Egyetemek Nemzetközi Szövetsége, International Association of Universities, IAU* (6, rue Franklin, Paris): nemzetközi pedagógiai egyesület, 1950-ben alapították Nizzában. Tevékenysége: a nemzeti és nemzetközi tagszervezetek együttműködésével biztosítja az összes ország egy.-ei és felsőoktatási intézményei közötti együttműködést. Fő érdeklődési területei az egy. szervezet, ügykezelés, oktatás és kutatás. Tanulmányozza a különböző országok közötti egy. címek és képesítések egyenértékűségének kérdéseit, tájékoztatásokat ad mindenfajta egy. és főisk. tanulmányi lehetőségről. Tagjai 94 országból 490 egy. és főisk. Szervezete: ötévenként általános konferencia, ez választja az ügyvezető testületet – elnököt és 14 tagot –, állandó titkárság. Főbb kiadványai: egy.-ek nemzetközi évkönyve 3 évenként, egy.-ek és főisk.-k nemzetközi jegyzéke, egy.-közi szervezetek 2 évenként, bulletin évente négyszer. – *Irod.* Unesco-Handbook of International Exchanges (Paris, 1965); Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

Association Internationale d'Information Scolaire, Universitaire et Professionnelle [asszosziaszion enternaszional denformaszion szkoler üniverziter e professzionell], *AIISUP, International Association for Educational and Vocational Information, IAEVI, Iskolai, Egyetemi és Szakmai Tájékoztatás Nemzetközi Egyesülete* (29, rue d'Ulm, Paris): nemzetközi pedagógiai intézmény, 1956-ban alapították Párizsban. Tevékenysége: folyamatos együttműködést épít ki a nemzetek között a nemzeti szervezetek útján, melyeknek középisk. és főisk. szinten pályairányítási felvilágosításokat ad. Szorgalmazza újabb nemzeti szervezetek létesítését. Műszaki és szakmai oktatási lehetőségekről dokumentációt gyűjt és nyújt. Ankétokat szervez a szakosított kézi munkaerő kereslete és kínálata köréből, a közép- és felsőfokú oktatásra való átmenetről stb. Tagjai nemzeti szervezetek és 23 országból levelező tagok. Szervezete: kétévenként általános közgyűlés, végrehajtó bizottság, ez utóbbi évenként ülést tart. Költségvetésének forrása a tagsági díjak és a kiadványok jövedelme. Az általános közgyűlések színhelye mindig Párizs, kollokviumok: 1965 Genf, 1966 Torino, kiadványai: negyedévenkénti információk, tájékoztatók és közgyűlési beszámolók. – *Irod.* Unesco-Handbook of International Exchanges (Paris, 1965); Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

Association Internationale d'Orientation Scolaire et Professionnelle [asszosziaszion enternaszional doriantaszion szkoler e professzionell], *AIOSP, International Association for Educational and Vocational Guidance, IAEVG, Iskolai és Szakmai Irányítás Nemzetközi Egyesülete* (86, avenue du 10 Septembre, Luxembourg): nemzetközi pedagógiai szervezet, 1953-ban alapították Párizsban. Tevékenysége: elősegíti az isk. és szakmai irányítással tevékenyen foglalkozó intézmények és személyek közötti kapcsolatokat az ezzel foglalkozó szakosított nemzeti és nemzetközi szervezetekkel való együttműködés útján. Elősegíti, hogy tagjai tanulmányi és utazási ösztöndíjakat kapjanak. Kongresszusokat és szemináriumokat rendez. Szakmai és technikai dokumentációt készít elő és terjeszt. Tagjai kormányok, nemzeti szervezetek, köz- és magánintézmények és 33 országból egyéni tagok. Szervezete: általános közgyűlés négyévenként, ez választja meg a végrehajtó bizottságot. Főbb kiadványai: kongreszusi és szemináriumi beszámolók, információs bulletin, időszakosan. – *Irod.* Unesco-Handbook of International Exchanges (Paris, 1965); Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

asszimiláció (lat. 'hasonulás, hasonítás'): 1. a szervezetbe került anyagok feldolgozása, hogy azok a szervezet sejtjeinek alkotórészévé váljanak v. tartalékként felhalmozódjanak bennük. – 2. beolvadás egy másik népbe, fajtába nyelvének, szokásainak stb. átvételével. – 3. (pszichológia) az emlékezeti működésben megnyilvánuló azon tendencia, hogy az ismerős tárgyak és a meglevő tapasztalatok irányába torzítson; pl. egy geometriai formát úgy elevenítsen fel, hogy az jobban hasonlít egy jól ismert tárgyra, mint az eredeti formára. – 4. (gyermeklélektan) az az értelmi tevékenység, melynek útján a személy – alkalmazkodás közben – az új tárgyat v. helyzetet hasonítja egy már meglevő sémához, beilleszti az előzetesen kialakított rendszerbe (Jean *Piaget*). (→ még *akkomodáció*, → *alkalmazkodás*)

asszisztens (lat.): → *oktató 1.*

asszisztensképzés: egészségügyi szakisk.-ban és szakközépisk.-ban folyó egészségügyi alapképzés. A végzett tanulók a szakképesítés alapján a rendelő- és gondozóint.-ekben mint *általános asszisztens*ek az orvos utasításainak megfelelően látják el a betegeket. A tanulmányok ideje a szakisk.-ban 3 év, a szakközépisk.-ban 4 év, ezalatt a szakmai-elméleti oktatás és a szakmai gyakorlatok során sajátítják el a munkakörük betöltéséhez szükséges ismereteket. Erre az alapképzésre épülnek a munka melletti

szakosító tanfolyamok, amelyeknek sikeres elvégzése után az egészségügy különböző területein működhetnek a végzettek mint EEG- és EKG-asszisztens, fizikoterápiai asszisztens, fogorvosi, audiológiai, szemészeti stb. asszisztens, majd ugyancsak munka mellett másodfokú szakosítás keretében további differenciáltabb szakképzés szerezhető, és mint aneszteziológiai asszisztens, műtőasszisztens, intenzív terápiás asszisztens stb. láthatnak el különböző egészségügyi asszisztensi munkaköröket. (→ még *egészségügyi szakosító képzés*, → *egészségügyi középfokú továbbképzés*)

asszociáció (lat. 'társítás'): többé-kevésbé állandósult kapcsolat, melynek alapján egy érzéklet v. emlékkép előhív egy másik emlékképet. Az előhívó lehet bármilyen érzéklet, emlékkép, képzeleti kép, gondolat, vágy stb., az előhívott mindig valamilyen emlékezeti reprodukció. A képzetek ~jának tényét már *Arisztotelész* felismerte, az általa megfogalmazott törvények szerint minden ~ térbeli-időbeli érintkezésen, hasonlóságon, v. ellentéten alapul. Annak okául, hogy érzékletek v. emlékképek adott esetben felidéznek egy másik emlékképet, ma az időbeli érintkezést és a hasonlóságot tekintik. a) Ha érzékletek v. emlékképek egyidőben v. közvetlenül egymás után lépnek fel, akkor olyan kapcsolatba kerülnek egymással, melynek alapján az egyiknek a megjelenése maga után vonja a másiknak a megjelenését anélkül, hogy a másik megjelenésének eredeti okai, a megfelelő ingerek jelen lennének és hatnának (az asszociáció törvénye). b) Megpillantunk valakit v. valamit, és noha azt soha nem láttuk, mégis emlékezetünkbe idéz valaki v. valami mást, pusztán azért, mert ahhoz hasonlít. A hasonló valóságmozzanatok (tárgyak, helyzetek, jelenetek stb.) egymás emlékképét kölcsönösen felidézhetik. Az ~ idegrendszeri alapja lényegében ugyanaz, mint a feltételes reflexé: az összekapcsolt elemek idői egybeesése (egyidejűség v. közvetlen egymásutániság). – *Irod.* Kardos Lajos: Általános pszichológia (Bp., 1964).

asszociációs gátlás, *asszociatív gátlás:* az asszociációs pszichológiában annak a ténynek a jelölése, hogy ha valamely *a* képzet már társult *b*-vel, és most *c*-vel kívánjuk társítani, akkor egyrészt az $a-c$ kapcsolat nehezebben alakítható ki, másrészt – miután az $a-c$ kapcsolat már létrejött, az eredeti $a-b$ kapcsolat veszít erejéből. Úgy vélték, hogy állandósult rossz szokások, technikák kijavításának nehézsége az ~ következménye. Elkerülése érdekében tanítottak és kívántak meg bizonyos emlékezeti anyagokat mindig azonos alakban.

asszociációs pszichológia: az egyik legrégibb pszichológiai irányzat. Alapvető feltételezése az, hogy minden pszichikus történés lényege: egyik pszichikus jelenség asszociációs alapon előhívja a másikat. Az asszociáció ,eszerint a lelki élet dinamikus elve. Így magyarázták az emlékezésen kívül a képzelet működését és a gondolkodást. Érzelmek is felidézhetők asszociációs alapon: minden érzéklet, mely véletlenül előzőleg „tanúja" volt pl. valamilyen örömteljes élménynek, későbbi előfordulása alkalmával felidézheti ugyanazt az érzelmi élményt, pozitív érzelmi színezetet nyerhet (a jelenséget az érzelem irradiációjának is nevezték). Ugyanígy magyarázták az akaratot: a cselekvés képzeleti képe v. gondolata asszociációs kapcsolat alapján előhívja magát a cselekvést. Az ~t az angol empirista filozófusok alapították (Thomas Hobbes, David *Hume* és mások), főként a 19. sz. második felében a pszichológia egyik vezető irányzata volt. A modern pszichológia sok fontos és időtálló megállapítást köszönhet az ~nak.

asszociációs vizsgálatok: a képzetkapcsolatok törvényszerűségeit felhasználó pszichológiai módszer. Lényege: a vizsgált személyeknek szavakat mondanak v. képeket mutatnak, és arra kérik őket, mondják meg, mi jutott eszükbe elsőnek a szó hallatára v. a kép láttára, milyen másik szó, kép v. emlék. (Így megállapíthatták, milyen asszociációk a legerősebbek az illető egyénnél.) Feltételezték ugyanis, hogy a szavakhoz (az ún. ingerszavakhoz) több más szó v. emlék kapcsolódik, de a legerősebb az, amely elsőnek hatékony. Ugyanakkor mérték azt az időtartamot, mely az ingerszó elhangzásától a válaszadásig eltelik (asszociációs reakcióidő). Az ilyen vizsgálatot Carl Gustav *Jung* svájci pszichológus végezte először 1904-ben; az egyén olyan titkait próbálta vele felderíteni, amelyekről az illető nem szándékosan hallgat, hanem amelyekre valamilyen kóros okból képtelen emlékezni (tudattalan és elfojtott emlékek). Fontosabb az ~nak az az alkalmazása, melynél nagyobb számú csoportnak (populációnak) adják ugyanazokat az ingerszavakat, s megfigyelik a különböző válaszok gyakoriságát (először Kent és Rosanoff alkalmazták 1910-ben). E vizsgálatok az asszociációs kapcsolatok kialakulásának, valamint manifesztálódásának meghatározó tényezőire is fényt vetettek. Az ~at felhasználták az ún. hazugságleleplező eljárásban is: bizonyos szavaknál (melyek a hazug állítással v. az elhallgatott bűncselekménnyel voltak kapcsolatosak) az asszociációs reakcióidő ugrásszerűen meghosszabbodott, v. nagyon szokatlan asszociációk léptek fel.

asszociációszintek: → *ismeret*

asszociált iskolák: a nemzetközi megértésre nevelés célját szolgáló oktatási intézmények. Hazánkban az ~ az 1960-as évek elején kezdték meg munkájukat önkéntes jelentkezések alapján. – Feladatuk a nemzetközi megértésre nevelés módszereinek kutatása, terjesztése és tökéletesítése. Munkájuk révén állandóan bővül a

tapasztalatszerzési lehetőség nemcsak hazai, hanem nemzetközi vonatkozásban is. A magyar ~ képviselői nemzetközi konferenciákon, tanácskozásokon vesznek részt; ugyanezzel a céllal a külföldi ~ pedagógusai hazánkba látogatnak. Az ~ kapcsolata erősödik olyan intézményekkel, amelyek tevékenységükkel elősegítik a nemzetközi megértésre nevelés gondolatát. 1973-ban az ~ hálózatához 25 közép-, egy főisk. és négy egy. klub tartozott. A tartalmi munka fokozatos javítása mellett lehetőség lesz arra, hogy a hálózathoz tartozó isk.-k számban is gyarapodjanak. (→ *nemzetközi megértésre nevelés*)

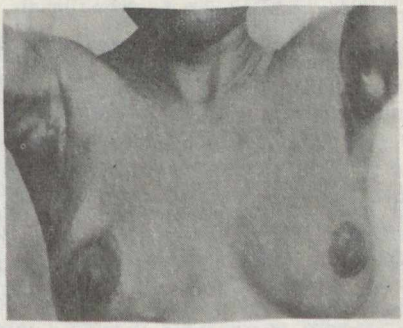
asszociatív gondolkodás: viszonylag nem ellenőrzött és nem irányított gondolkodás, amelyben főként a szabad asszociációs működésnek van szerepe, az „ábrándozáshoz" v. az álomhoz hasonlóan. Legkedvezőbb motivációs háttere a „laza éberség" állapota.

asztigmatizmus ⟨gör. 'pont' szóból⟩: a szem rendellenességéből eredő látási hiba. Ilyenkor a szembe a szemlencsén keresztül bejutott fénysugarak nem egyesülnek az ideghártyán egy pontban. A tárgy képe így elmosódott lesz. A hiba szemüveggel kiküszöbölhető.

„A" tagozat: → *hagyományos szakmunkásképzés*

Atanaszov, Zsecso Goszpodinov (1919–): a pedagógiai tudományok doktora, a szófiai egy. neveléstörténeti és neveléselméleti tanszékének vezetője. Tanulmányait a szófiai egy. pedagógia szakán végezte (1942). Neveléstörténettel, valamint az esztétikai nevelés történetének és elméletének kérdéseivel foglalkozik munkáiban. – *F.m. Kam vaprosza za vlijanieto na szavetszkata pedagogika v Balgarija* ('A szovjet pedagógia hatásának kérdéseiről Bulgáriában', a Bolgár Tudományos Akadémia Pedagógiai Int.-ének Közleményei, 1953); *Lev Nyikolajevics Tolsztoj – negovite idei za vazpitanieto i vlijanieto im v Balgarija* ('Lev Nyikolajevics Tolsztoj – eszméi a nevelésről és azok hatása Bulgáriában', A Bolgár Tudományos Akadémia Pedagógiai Int.-ének Közleményei, 1958); *A német marxista pedagógia hatása Bulgáriában* (német nyelven, Potsdam, 1965); *Izkusztvo i vazpitanie* ('Művészet és nevelés', Szófia, 1968); *A művészet és a gyermekek* (angol nyelven, UNESCO, Hamburgi Neveléstudományi Int., 1970); *Isztorija na eszteticseszkoto vazpitanie* ('Az esztétikai nevelés története', Szófia, 1974); *Osznovi na eszteticseszkoto vazpitanie* ('Az esztétikai nevelés alapjai' Szófia, 1975); *Kultura i obrazovanie* ('Kultúra és művelődés', Szófia, 1975).

atavizmus ⟨lat. 'ős' szóból⟩: valamely élőlényen megjelenő olyan fejlődési rendellenesség, mely egy nála ősibb, fejletlenebb élőlény normális tulajdonsága. Szokás az ~t mint az ősökre való *visszaütést* definiálni. Az ilyen rendellenességeket atavisztikus bélyegnek nevezzük: jelentéktelen életműködést kifejtő szervek egyes emberekben való ritka felbukkanását jelenti. Pl. visszaütés, ha az ember fejbőrétől függetlenül képes mozgatni a fülét, ritkán előfordul, hogy az emlők száma több mint kettő, v. az, hogy az illetőnek 13 pár bordája van 12 pár helyett.



Számfeletti emlők hónaljban



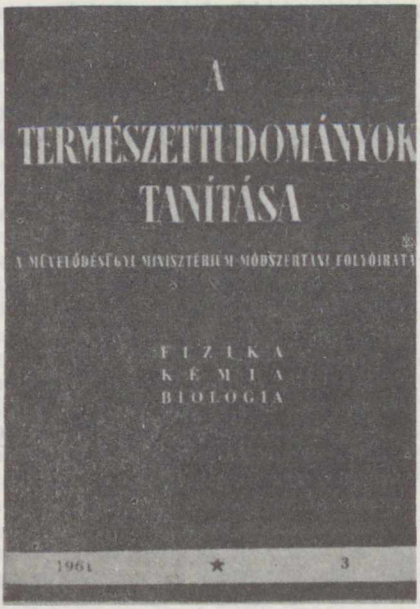
Túlszőrözött arcú férfi

Viszonylag gyakoribb a túlszőrözöttség jelensége v. a méhen kívüli fejlődés időszakára is megmaradó farok.

ateista nevelés ⟨gör.⟩: meggyőzés a vallási ideológia tudománytalanságáról, a tudományos világnézet és minden vallás, istenhit összeférhetetlenségéről. A vallásos ideológia és maradványai ma is egyik legnagyobb akadályát képezik annak, hogy a tanulókban és a felnőttekben megszilárduljon a tudományos fejlődésbe vetett bizalom, hogy világosan lássák a társadalmi fejlődés távlatát és benne a maguk szerepét, helyét. Csak a tudományos képzéssel, a dialektikus materialista világnézetre nevelés egészével

szervesen összekapcsolva hatásos. Árt az ~ ügyének, aki a tudományos meggyőzést a vallásos érzelmek kigúnyolásával helyettesíti. A vallás adminisztratív elnyomása pedig csak megerősíti az emberek vallásos meggyőződését. Különösen a következő főbb kérdésekben szükséges a tudományos álláspont alaposabb kifejtése és a vallás tételeinek cáfolata: a) a világ teremtéséről szóló vallásos elképzelések; b) az élet keletkezése; c) az ember származása; d) a lélek értelmezése, a lélek és a test viszonya; e) a vallás történeti eredetének, forrásainak kérdése; f) a vallás és az egyházak történeti szerepe. – Az ~ nem merülhet ki a tudományos felvilágosításban. A gyermekek és felnőttek bevonása a szocializmus építésébe, a fejlődést szolgáló társadalmi tevékenységbe nélkülözhetetlen eszköz, hogy vallásos nézeteiket gyengítő, cáfoló tapasztalatokat szerezzenek. Sok ember számára a vallás már nem egyéb, mint egyházi szertartásokhoz, bizonyos külsőségekhez való hagyományos érzelmi ragaszkodás. Az ~ része ennek következtében az egyházi szertartások, a vallásos hagyományok világiakkal való pótlása: pl. a keresztelő helyett névadó ünnepség, a bérmálás helyett a személyi igazolvány ünnepélyes átadása (amolyan „felnőttavatás"), ünnepélyes világi esküvő, ezüstlakodalom stb., világi temetési szertartás. – Az isk.-ban ~ folyik a tanítási órákon (direkt és indirekt módszerekkel), szakkörökben, az ifjúsági szövetség politikai felvilágosító tevékenységének keretében; alakultak egyes isk.-kban speciális ateista körök is a kérdés iránt különösen érdeklődő tanulók részvételével. Az ~ fontos eszközei még az irodalmi elemzések – túl az isk. irodalmi órákon –, a filmek, a televízió, a rádió megfelelő műsorai, tudományos folyóiratok olvasása (Világosság). Az ~ helyenként beleütközik a szülők ellenállásába: ilyenkor rendkívüli tapintatra van szükség, messzemenően érvényesíteni kell azt az elvet, hogy az ~ nevelés nem a vallásos emberek érzelmei ellen folyik. A szülőket arról kell meggyőzni, hogy gyermekeik jövőjét az isk. nevelés eszméinek elfogadása szolgálja. Tapintat, türelem és megfelelő differenciáltság szükséges mindenképpen az ~ eredményes megvalósításához. Szinte nélkülözhetetlen az ~ folyamatában a pedagógustestület egységes fellépése mind a pozitív világnézet tartalmának kifejtésében, a tudományos gondolkodásmód kialakításában, mind a vallásos nézetek, az istenfogalom értékelésében. (→ még *világnézeti nevelés*)

A Természettudományok Tanítása: az Oktatásügyi, ill. Művelődésügyi Min.-nak 1955–1961 között kiadott módszertani folyóirata. (Megjelenése 1956. okt.–1958. jan. között szünetelt.) A folyóirat az ált. és középisk. fizika-, kémia-, biológiatanítás módszertani problémáival foglalkozott. Szerk.-i: 1955–1956 között *Garami* Károly, 1958–1961 között Fülöpp Béla. Ebben az utóbbi időszakban az egyes tantárgyakra vonatkozó szerkesztési munkákat szakszerkesztők látták el. A fizikai részt *Bayer* István, a kémiai részt Csentes József, a biológiát Barna Béla szerk.



A Természettudományok Tanítása c. folyóirat címlapja

A Testnevelés Tanítása: a Művelődésügyi, ill. Oktatási Min. módszertani folyóirata 1965-től kezdődően. Szerk.-je Nagy György.

áthelyezés: tanköteles korú gyermekek esetében a gyógypedagógiai iskoláztatás szükségességét megállapító, gyógypedagógiai beiskolázást eredményező, művelődésügyi miniszteri rendelettel szabályozott eljárás. – Azoknak a tanköteles korú gyermekeknek az esetében, akiknek fejlődése valamilyen defektus, ill. fogyatékosság (hallási, látási, értelmi, testi fogyatékosság) következtében sérült és emiatt az ált. isk. nevelői hatásrendszerével optimálisan nem fejleszthetők, de fejlődésük a gyógypedagógiai iskolarendszer valamely iskolatípusában biztosítható, ~i eljárást kell lefolytatni. Az ~ keretében meg kell határozni a fejlődési sérülést okozó fogyatékosságot, annak mértékét, meg kell állapítani a gyógypedagógiai iskoláztatás szükségességét, azt az iskolatípust, amelyben a gyermek fejlődése a legsikeresebb lehet, biztosítani kell továbbá az ált. isk.-ból történő átírást, valamint – a szükséges esetekben – a nevelőotthoni elhelyezést. – Az ~i eljárást a



A Testnevelés Tanítása c. folyóirat címlapja

miniszter rendeleteinek előírásai szerint kell lefolytatni. Az ~i eljárás megindítására az ált. isk. tesz javaslatot. Az eljárást az *Áthelyezési Bizottság* folytatja le. – ~i eljárás lefolytatására sor kerülhet az ált. isk. 1. oszt.-ában történő beírás után azonnal akkor, ha a gyermek fogyatékosságának minősége v. mértéke előre kizárja az ált. isk. eredményes tanulás lehetőségét. ~i eljárás lefolytatására sor kerülhet az ált. isk. tanulmányok közben is akkor, ha az ált. isk. 1–3. oszt.-aiban az isk. tanulmányok folytatása közben nyert megállapítást, hogy a tanuló fogyatékossága miatt nem tud megfelelni ezeken az osztályfokokon a tanterv által előírt követelményeknek. – A fejlődési sérülést eredményező fogyatékosság és a fogyatékosság mértékének megállapítása meghatározott szakorvosi, pszichológiai és pedagógiai vizsgálat alapján történik. – ~i eljárás lefolytatásakor az előírt nyomtatványokat kell használni.

Áthelyezési Bizottság, *áthelyező bizottság:* a művelődésügyi miniszter rendeleteiben megállapított jogkörrel rendelkező, meghatározott tanügyi hatóságok irányítása és ellenőrzése alatt működő, a gyógypedagógiai iskoláztatás szükségességét megállapító és a gyógypedagógiai beiskolázást eredményező áthelyezési eljárást lefolytató, elnökből és több tagból álló bizottság. – Az ~ jogkörét, működését, összetételét a miniszter szabályozza.

athéni nevelés: a gör. nevelésen belül az az irányzat, amely a legkifejlettebb s az antik demokrácia legmagasabb fokáig eljutott polisz, Athén nevelésügyében érvényesült. Az ~ az arisztokratikus görög nevelés hagyományos céljaitól és módszereitől már a demokratikus irányú fejlődés kezdeti szakaszaitól (i. e. 6. sz. eleje) fogva eltérő irányban fejlődött. A valószínű hiteles hagyomány szerint már Szolón (arkhón i. e. 594) kötelezővé tette a gyermekeknek betűvetésre és úszásra való oktatását (egy athéni közmondás a teljesen műveletlen emberről azt tartja: „nem tud sem olvasni, sem úszni"). Ezzel az intézkedéssel meggyorsult az egyéni nevelést kiszorító csoportos oktatás-nevelés kialakulásának folyamata (→ *didaszkalosz*). Később is történtek intézkedések az iskoláztatás érdekében; az i. e. 5. sz.-ban törvény szabályozta a tanítás időtartamát (ebédszünettel napkeltétől napnyugtáig), az egy csoportban oktatható tanulók számát, az egyes korosztályok tananyagát, az isk. szünnapokat, és különös szigorral tiltotta idegenek megjelenését az isk.-ban (feltehetően a pederasztia elkerülésére). E törvények konkrét előírásai nem maradtak ránk. Az állam azonban megelégedett az irányítással: az isk.-k magánjellegűek voltak az athéni állam virágkorában is. Az iskoláztatás általános voltának bizonyítéka mindemellett már az i. e. 6. sz. végén bevezetett ún. cserépszavazás (osztrakizmosz), amely minden athéni polgárról feltételezi az írás ismeretét. – Az oktatás tömegessé válása tartalmi, szervezeti, módszerbeli és koncepcionális téren egyaránt éreztette hatását. Az i. e. 5. sz.-ra szervezetileg is különvált az iskoláztatás három területe: a testi nevelés (gümnasztiké), a művészi, „múzsai" nevelés (muszikė) és a szorosabb értelemben vett oktatás (didaktiké). Ezeket egymástól különálló intézményekben oktatták korcsoportonként is különválasztva, nagyjából az alábbi rendszerben: *7 éves korig* a gyermek a szülői házban nevelkedett (a bölcsőde és óvoda intézményét az ókor nem ismerte), jómódú családokban külön szárazdajka (trophosz) kezei alatt; *8–13 éves korban* a gyermek kétféle szervezett oktatásban vett részt: a gümnasztiké egy-egy gyakorlótéren (palaisztra), tornaoktató vezetésével folyik (rendszerint délelőtt), míg a szellemi nevelés a grammatisztész feladata (napszaka rendszerint a délután). *14–18 éves korban* ágazott el az oktatás-nevelés három területre; a testi nevelést továbbra is paidotribészek végzik, de már nem a palaisztrán, hanem a jobban berendezett, állami (városi) tulajdonban levő tornacsarnokokban (gümnaszion). Athénban három állami gümnaszion állt a szabad polgárok gyermekeinek rendelkezésére. A művészi nevelés fő területe a zene (ének, lant- és fuvolajáték), oktatása általában az intellektuális taní-

tással egy iskolaépületben (didaszkaleion), de külön mester, kitharisztész (szó szerint: lantmester) által történt. A többi oktatási feladat a grammatisztésznél magasabb rangúnak tekintett tanító, didaszkalosz kezébe jutott. 18 éves korban az ifjú képzése lezárult, belépett az → *ephéboszok* közé. Az oktatás módszerei mindezekben az intézményekben meglehetősen kezdetlegesek, sulykoló, memóriaterhelő jellegűek, s ezért az előmenetel rendszerint lassú, a végső eredmény is csekély. – Az alsó fokon az írás-olvasás elsajátítása során a gyermekek külön tanulták meg az egyes betűket, majd a mássalhangzók és magánhangzók összekapcsolását, ezután (még mindig értelmetlen) hárombetűs szótagokat gyakoroltak, és csak ezután tértek át az értelmes szavak (még később az összefüggő szövegek) írására és olvasására. „Tankönyvek" nem lévén (már csak a kéziratok költséges volta miatt sem!) mindez diktálás alapján történt. Mindezt súlyosbította az évjáratok osztatlan oktatása, a nagy (kb. 60–100 fős) tanulólétszám, a berendezés kényelmetlensége (a tanulók „törökülésben", térdükre helyezett, viasszal bevont fatáblákra írtak). A fegyelem és figyelem fenntartását a gyakori verés szolgálta. Nem csoda, ha a tanulók 13 éves korig csak a betűvetés és olvasás elsajátításáig, számtanban pedig az összeadás-kivonás műveletéig jutottak el. – A következő szinten a gümnaszion az öt alapvető sportág (futás, távolugrás, gerelyvetés, diszkoszvetés, birkózás) gyakorlására szolgál; a „múzsai" képzés énekeknek saját lantkíséret mellett való előadására, ezenfelül fuvolajátékra és az antik zeneelmélet egyes elemeinek (hangközök, skálák, ritmusok) elsajátítására készít fel; végül a didaszkalosz főként irodalmi oktatást ad. A kiindulás mindig Homérosz költészete (döntő súllyal az Iliász). Ennek egyes részeit előbb fennhangon olvassák, majd szavanként és soronként értelmezik („preparálják"), ezután tartalmi kivonatokat készítenek az egyes elbeszélésekből, végül ezek alapján – lehetőleg erkölcsi tanulsággal járó – szabad fogalmazványokat készítenek. Kiegészíthetik a tananyagot különböző összeállítások rendszerint mitikus motívumokból („mely istenek pártolták a görögöket és melyek a trójaiakat?" stb.), esetleg más tematikájú szabad fogalmazások, pl. *Aiszóposz* meséiből, Hésziodoszból stb. A számtan és mértan oktatásában ezen a fokon térnek rá a „számolótábla" (abakosz) használatára, szöveges példákra, geometriai feladatokra. – Mindebben igen nagy lehetett a változatosság, akár a tanító színvonala és ambíciója, akár a szülők igényei szerint; az itt ismertetett oktatás-nevelés inkább olyan átlagnak felel meg, melyhez képest felfelé és lefelé sok volt a szervezeti formában is kifejeződő eltérés; pl. nem minden szülő járatta gyermekét mindhárom iskolatípusba. – Az itt ismertetett „régi attikai nevelés", amely az i. e. 550–450 közötti időben volt uralkodó, ettől kezdve pedig a → *szofisták* fellépésének hatására erősen módosult, részben követi, részben azonban módosítja a hagyományos (és a többi görög városban ekkor is érvényes) oktatási-nevelési eljárásokat. Új mozzanat volt Athénban a legtöbb görög poliszhoz képest a csoportos oktatás, az iskolaügy bizonyos állami ellenőrzése s az intellektuális elemeknek a korábbi, szinte kizárólagosan gimnasztikai képzéshez viszonyított térnyerése. Az egykori arisztokratikus ideáloknak demokratikus közegben való továbbélését láthatjuk viszont a gyakorlatiasság elvének elhanyagolásában, az irodalmi és művészi tárgyak elsődlegességében, s ezeken belül is az arisztokrácia heroikus ideáljait megörökítő homéroszi költészet központi jelentőségében. Az athéni gyermekek és ifjak olyan illuzórikus világban nevelkedtek, melynek eseményei számukra lezárultak a trójai háborúval. Ez azonban megfelel az ~ tudatosan vállalt programjának: nem az „élet" számára nevelnek gyakorlatias embereket, hanem a heroikus múltért lelkesülő, az archaikus → *kalokagathia* eszményének megfelelni képes arisztokratákat és „társasági embereket". Az athéni démosz, amikor megfosztotta az arisztokráciát műveltségi monopóliumától, ugyanakkor át is vette (bizonyos módosítással) annak nemcsak hagyományos műveltségi anyagát, hanem (ekkor már elavult) embereszményét is. Ezzel az ellentmondásos helyzettel szállt szembe a gyakorlatiasság (tekhné) jelszavával az i. e. 5. sz. jelentős filozófiai áramlata, a szofisztika, s annak eredményei alapján dolgozták ki nagy hatású nevelési elméleteiket a szofistáknak olyan ellenfelei is, mint *Szókratész*, *Platón* és *Arisztotelész*. Pedagógiatörténeti szempontból is alapvető jelentőségű munkásságuk készíti elő a talajt a későbbi → *hellenisztikus nevelés* számára. – *Irod.* Marrou, Henri–Irénée: Histoire de l'éducation dans l'antiquité (Paris, 1948); Beck, F. A. C.: Greek Education (London, 1964).

átképzés, *átszakosítás:* → *felnőttek szakmai képzése*

átlag, *számtani átlag, számtani közép:* adatok összege osztva az adatok számával. Például az 5, 5, 2 érdemjegyek ~a

$$\frac{5+5+2}{3}$$

Ha egy adat többször is előfordul, akkor a számítás rövidítésére összeadás helyett a különböző adatokat előfordulásuk gyakoriságával szorozva adjuk össze. Például

$$\frac{5+5+5+5+5+4+4+4+3+3+3+2+2+2+2+1+1}{17}$$

helyett röviden

$$\frac{5\cdot5+3\cdot4+3\cdot3+4\cdot2+2\cdot1}{17}\text{-et}$$

írunk. Általánosan az ~

$$m = \frac{f_1x_1 + f_2x_2 + \cdots + f_kx_k}{N}$$

röviden:

$$m = \frac{\Sigma fx}{N}$$

ahol a görög Σ (szigma) betű a *szumma* (összeg) jele, x a változó egy-egy értéke ($x_1, \ldots, x_k$), *f* egy változó gyakorisága (frekvenciája; értékei $f_1 \ldots, f_k$), *N* az adatok száma. A pedagógusok általában így számítják ki osztályuk átlagos teljesítményét. Ugyanazt az ~ot egymástól eltérő eloszlások is adhatják. Pontosabb leírást kapunk, ha az ~on kívül az eloszlás szóródásának valamilyen mutatóját is kiszámítjuk. Legalkalmasabb erre a tapasztalati → *szórás*. Az ~ és a szórás a két legfontosabb szám (mutató, paraméter), amellyel nagy mennyiségű adatot tömören jellemezni lehet. Az ~ olyan tekintetben jellemzi az adatokat, hogy körülbelül hol helyezkednek el (középponti tendenciájú paraméter), a szórás pedig azt mutatja, hogy milyen mértékben távolodnak el a középtől (a szóródást mutató paraméter). Középpontú tendenciájú paraméter még a → *medián* és a → *modusz*.

atlasz, *földrajzi atlasz* (Atlasz az ókori gör. mitológiában a Föld hordozója): könyv v. album alakban kiadott térképlapok. Az ~ok isk. használatra készült változatai tartalmukban figyelembe veszik a földrajzi tanterveket, az egyes lapok kivitelezésében pedig az isk. → *térkép* iránt támasztott speciális igényeket. A földrajzi tantervek követelményeit kielégítő ~ segíti a tanulók aktív ismeretszerzését, önálló munkáját. Ezért tartalmaznia kell jól áttekinthető jelmagyarázatot; a domborzatot és a vizeket, valamint a politikai felosztást és a településeket megfelelő részletességgel feltüntető térképeken kívül kisebb méretarányban természeti és gazdaságföldrajzi különleges térképeket olyan elhelyezésben, hogy egyszerre szemlélhetők, könnyen összehasonlíthatók legyenek; részletesebb térképeket egyes jellegzetes városokról, gazdasági körzetekről; olyan speciális térképeket, amelyek áttekintést nyújtanak az egész Föld természeti viszonyairól, ill. gazdasági életéről; végül az ~ használatát megkönnyítő névmutatót (abból a célból, hogy annak kezelését is megismerjék a tanulók). Az ált. isk.-k számára készült ~ban rendszerint megtaláljuk a → *térképismeretek* elsajátításához szükséges képeket, ábrákat, alaprajzokat és ugyanazon területnek különböző mértékszámú térképeit is. Az új tankönyvek feladatai hivatkoznak az ~ok tartalmára, az ált. isk. *földrajzi munkafüzetek* sok esetben csak az ~ segítségével használhatók egyes problémák megoldására. Így az ~nak nagy jelentősége van az önálló ismeretszerzésre nevelésben mind a földrajzórán, mind a tanulók jól megszervezett otthoni (napköziben, tanulószobán végzett) munkájában. (→ még *földrajz tanítása*)

átlátszó kép: → *ábrázolás 2.*, → *diakép*

átlépés: továbbhaladás egyik iskolanemből a másikba. Az iskolarendszer zökkenőmentes működését biztosítja az egymásra épülő iskolafokozatok tananyagának olyan megszervezése, hogy az a tanulót előrehaladásában segítse, és az egyik iskolanemből (iskolázási szakaszból) a másikba való átmenet problémáitól és nehézségeitől mentesítse, főként az *osztályrendszerű* tanításról a *szakrendszerű* tanításba való áttérésnél. A törésmentes átmenetnek olyan fontos feltételei vannak, mint a készségek fejlesztése az első osztálytól a nyolcadik osztályig; az 1–8. osztályt átfogó tantárgyak ismeretanyagának fokozatos felépítése és elrendezése és a felső tagozatban induló tantárgyak előkészítése az alsó tagozatban. A *középfokú* oktatásba való átmenet nehézségeit célszerű kétoldalú közelítéssel csökkenteni. Az ált. isk.-ban a követelményeket, módszereket a középisk.-hoz, a középisk. első osztályaiban, különösen az első félévben az ált. isk.-hoz kívánatos közelíteni. Sokat könnyít a nehézségeken, ha az ált. isk.-ban a középisk.-ra előkészítő tanfolyamok, szakkörök stb. működnek. Az átmenet másféle típusa az egyik középfokú isk.-ból a másikba (általános gimn. osztályból a szakosított tantervű osztályba, gimn.-ból a szakközépisk.-ba és fordítva) való ~. Ez esetekben a tantárgyi különbözeti anyag elsajátítása a zökkenőmentes ~ feltétele. Az iskolaszervezet egységességét az ~ekkel járó nehézségek kiküszöbölése biztosítja.

atlétahabitus: → *alkattípus*

átnevelés: 1. az a pedagógiai tevékenység, amely a helytelen irányban fejlődött gyermeket v. felnőttet a pedagógiailag és etikailag elfogadott nevelési célok és eszmények szellemében kívánja átalakítani. Az ~ természetesen sokkal bonyolultabb, mint a nevelés. Káros beidegződéseket, szokásokat leépíteni, a tudat és a magatartás egész mechanizmusát átalakítani gyakran csak a környezet teljes megváltoztatásával, különleges eljárásokkal lehetséges. Ezért a társadalom érdeke s a nevelés feladata, hogy az ~i tevékenységre hatékony és egészséges nevelés eredményeként lehetőleg minél ritkábban kerüljön sor. – 2. (gyógypedagógia) → *reedukáció*

átpolitizálás: a nevelés és oktatás politikai érdekek alá rendelése. A marxizmus meggyőzően kimutatta, hogy sohasem volt és ma sincs politikamentes nevelés. A kérdés az, hogy a haladó v. reakciós társadalmi osztályok politikáját szolgálja-e. A mi nevelésünk céltudatosan a forradalmi munkásosztály és élcsapata: a kommunista párt politikájának, a szocializmus felépítésének, a társadalmi osztálytagozódás teljes felszámolásának az eszköze. A szó helyes értelmében a nevelés ~a tehát azt jelenti, hogy az ifjúságot a szocializmus, a kommunizmus ügyének mint az emberiség leghaladóbb, legnemesebb eszméjének odaadó harcosaivá neveljük. A nevelés politikai nevelő hatását azonban lerontja, sőt ellenkező hatást ér el az a nevelő, aki a tárgyalt tanítási anyagnak erőszakoltan olyan politikai jelentést kölcsönöz, amelyet nem tartalmaz; aki „mindenáron" aktuális politikai tanulságot akar levonni minden tananyagrészletből (hamis aktualizálás). A nevelés politikával való áthatottságának helytelen, káros értelmezése volt az is, amikor a nevelést a napi politikai változások kritikátlan magasztalásának szerepére kárhoztatták (konjunkturizmus). A konjunkturizmus elítélése azonban nem lehet ürügy arra, hogy az állásfoglalástól napjaink alapvető politikai kérdéseiben a nevelés tartózkodjék, hogy ne világítsa meg a körülöttünk zajló események értelmét, ne késztessen ezekkel kapcsolatban határozott marxista véleményalkotásra és döntésre. (→ még *világnézeti nevelés*)

áttekintő témák (az irodalomtanításban): a gimn. és szakközépisk. irodalomtörténeti jellegű irodalomtanulmányozás új típusú didaktikai konstrukciói (az 1965-ben életbe lépett tanterv óta), amelyek az irodalomtörténeti fejlődést alapvetően befolyásoló irodalmi jelenségekről – korszakokról, írókról-költőkről, műfajcsoportokról – átfogó képet tárnak a tanulók elé. Az ~ban egy-egy irodalomtörténeti korszak nem legnagyobb jelentőségű írói csak életművük legjellemzőbb, valamilyen tartalmi (eszmei-politikai v. témabeli) v. formai (esztétikai) újdonságot képviselő alkotásaival szerepelnek, nem pedig teljes élet- és pályarajzukkal (monografikusan). Így pl. a felvilágosodás korábban Bessenyei György munkásságából csak a művelődési programot, Batsányi János költészetéből a forradalmi szándékot, Kazinczy Ferenc működéséből a nyelvi és ízlésreformot s az irodalomszervezői tevékenységet, Fazekas Mihály *Lúdas Matyi*jában a felvilágosodás és a népiesség összefonódását, Berzsenyi Dániel lírájában a régi és az új világnézet drámáját emeli ki az áttekintő téma, s egyúttal ezeknek alapján világítja meg a magyar felvilágosodás írói törekvéseinek eszmei és művészi jellemzőit. Ugyanígy mutatja be a reformkor jellemző vonásait Kölcsey Ferenc, Kisfaludy Károly és *Eötvös* József életművéből kiemelt néhány jellemző alkotás, mint ahogy a reformkorszak két jellemző korstílusát, a romantikát és a realizmust az európai irodalomban Victor Hugo, Alekszandr Szergejevics Puskin és Honoré de Balzac szemelvényei értetik meg. Ezzel az anyagkezelési móddal a költői arcképek kevésbé válhatnak árnyaltakká, de ugyanakkor markánsabbakká lesznek, az irodalomtörténeti folyamat összképe, egy-egy korszak fő törekvései és jellemzői világosabban tárulnak fel a tanulók előtt, a hagyományos irodalomtörténeti anyagból pedig kirostálódik minden nélkülözhető lexikális adat. Az 1965-ben életbe lépett gimn. tanterv az ~ több típusát különbözteti meg. A legszélesebb körű ~ egy-egy irodalomtörténeti korszak általános történeti-társadalmi alapjait, irodalmának eszmei és esztétikai jellemzőit világítják meg az európai és a hazai irodalomból válogatott művek alapján, fölfedve egyúttal irodalmunk összefüggéseit az egyetemes irodalommal. Más ~ egy-egy műfajcsoportról (pl. a drámáról) adnak vázlatos fejlődésrajzot, v. az áttekintő témakeretbe rövid írói portrékat is beillesztenek. (Ilyen pl. a „nyugatos költők" v. a mai magyar irodalom fejezete a gimn. IV. oszt.-ban.)

attitűd (fr. 'magatartás'): az egyénben valamely tárggyal (személlyel, fogalommal) kapcsolatban, ill. aköré mint mag köré kiépült, viszonylag állandó visszahatás, melyet megismerési és érzelmi tényezők együtt váltanak ki, és amelynek alapján a személy a tárgyakat bizonyos módon (jó-rossz, kívánatos-elvetendő stb.) értékeli. Az ~nek motivációs összetevői is vannak, amelyek a tárgy védelmére v. elutasítására indítanak. Valamely tárggyal, személlyel kapcsolatos ~öt meghatároz ennek szerepe, funkciója a személy céljainak rendszerében. Megváltoztatása is a motiváción keresztül lehetséges. (→ még *beállítódás*)

átvilágítható kép: → *diakép*

Audiavox: magnetofonnal összekapcsolható és általa elektronikusan vezérelhető diafilmszalag-vetítő automata. Az oktatás céljától és tartalmától függően a vetített képpel pontosan összhangban levő szöveget szolgáltat. Fő alkalmazási területe az idegen nyelvi oktatás (a nyelvlaboratóriumok kelléke), ahol a kép- és hanginformációkat egymással szinkronban kell adnunk. A diavetítőt a megfelelő magnetofon vezérli, miközben a magnetofonról hangzik a kísérőszöveg. Vetítőgépe kézi távvezérléssel is működtethető. A diafilmszalag előre és hátra továbbítható. Hazai gyártmány. – *Irod.* Koren István–Buti Ernő: A TANÉRT az audiovizuális és programozott oktatásért (Audiovizuális Technikai és Módszertani Közl., 1969. 1. sz.)

audiométer (lat.–gör.), *hallásmérő*: a hallásképesség meghatározására szolgáló frekvenciagenerátor. A készülék által előállított ingert ké-

pező szinuszos hang ereje és magassága (az ép fül hallástartományát megközelítő értékek között) szabályozható. A közölt hang az abszolút hallásküszöbnek megfelelő hangerőtől a fájdalomküszöböt képező hangerőig terjedő értékek között 5–10 decibeles változtatással szólaltatható meg, általában a másodpercenkénti 125-ös rezgésszámú hangtól a 12 000-esig oktávonként, ill. féloktávonként. Az ~rel végzett vizsgálati mód jellegét tekintve szubjektív hangtani vizsgálat. A vizsgált személy lég- és csontvezetékes hallására vonatkozó adatok regisztrálására, valamint a felvett audiogram alapján kvalitatív és kvantitatív értékelésre egyaránt megfelel. Az ~ mikrofonnal v. magnetofonnal kiegészítve és vizsgálati hanganyagként szavakat alkalmazva a beszédérthetőség, ill. a megkülönböztetési veszteség meghatározására is használatos. A pedagógiában alkalmazása a hallási fogyatékos gyermekek beiskolázásánál, szelekciójánál, a hallásnevelés egyénhez alkalmazott feladatainak megtervezésénél és a hallásnevelő munka eredményeinek ellenőrzésénél történik.

audiovizuális anyagok és eszközök: ismeretnyújtás céljából rögzített hangok és képek és a közvetítésükhöz szükséges technikai berendezések. Az elnevezés az utóbbi években egyre sűrűbben bukkan fel az irodalomban és a szóhasználatban, nyilván abból a szükségletből fakadóan, hogy a tanszerek bizonyos csoportját napjainkban külön is jelölni szükséges. A szóhasználat és az irodalom eléggé tág értelemben és differenciálatlanul audiovizuális eszköz kifejezéssel illeti az audiovizuálisan nyújtandó tartalmi anyag hordozóját (tanszer) és az annak reprodukálásához szükséges technikai eszközt is. Az audiovizuális tanszer mint információhordozó és a technikai eszköz mint az információhordozó reprodukálásának segédeszköze formailag két külön kategóriába tartozik. A használt fogalommal kapcsolatban még azt is meg kell jegyezni, hogy bizonyos vizuális és auditív tanszerek együtt csak meghatározott technikai feltételek esetén használhatók, ami lehetővé teszi hatékonyságuk növekedését, de a fogalmi kategóriába nem sorolhatók (pl. énekesmadarak hangja hangszalagon + színes diaképek szinkron alkalmazása, jellegében két különböző módon is informáló tanszernek összekapcsolása egy időben v.: az orosz nyelvhez készített diafilm + hangszalag szinkronizátorral történő összekapcsolása). Az anyagok kidolgozásánál feltétlenül figyelembe kell venni a tanulók felkészültségét, életkori sajátosságait. Technikailag ügyelni kell a felvétel minőségére, a lényeges részek jó kiemelésére. Esztétikailag is megfelelő elrendezést kell biztosítani. A felvételeknél a valóság hű ábrázolása elengedhetetlen követelmény. Hangfelvételről rendkívül fontos a nem élethű mellékzajok, zörejek kiküszöbölése, filmfelvételeknél a tárgyak, jelenségek középpontba állítása, a képek jó megkomponálása, a tónusok helyes alkalmazása, amit szűrők, retusálás segítségével javítani lehet. Irodalomórán pl. fontos, hogy egy-egy költemény előadóművész által történő bemutatása hangfelvételről megfelelő legyen. Ezeket az anyagokat a tanterveknek megfelelően központilag készítik. Az isk.-k csekély összegért v. teljesen ingyen kölcsönözhetik. Az utóbbi években ezeknek az anyagoknak a gyártása egyre bővül, tökéletesedik, isk.-inkban is egyre szélesedik ezeknek a lehetőségeknek a felhasználása. (→ még *oktatási eszközök*) – *Irod.* Tálasi Istvánné: A szemléltetés az idegen nyelvek tanításában (Audiovizuális Közl., 1965. 3. sz.); Az audiovizuális oktatás kézikönyve (Szerk. Szebeni Márton, Bp. 1968); Bevezetés az oktatástechnikai eszközök használatába (Szerk. Zibolen Endréné, Bp., 1973).

audiovizuális központok: audiovizuális eszközök kutatásával, felhasználásuk módjával foglalkozó intézmények. Szervezésük és kialakulásuk Európában a II. világháború után indult meg fokozottabban. Franciao.-ban 1947-ben a Felsőoktatási Igazgatóság rendeletére jött létre a *Saint–Cloud-i Audiovizuális Pedagógiai Laboratórium,* amely 1951-ben funkcióinak jelentős kibővítésével az egész francia felsőoktatás



Az Audiovizuális Közlemények c. szaklap címlapja

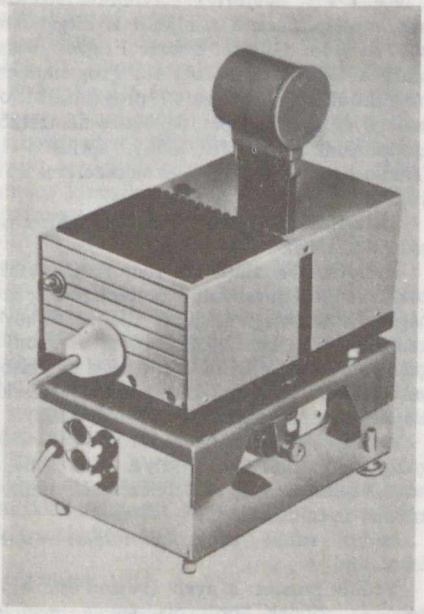
audiovizuális központjává vált: *Le Centre Audio-Visuel de l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud.* – Az NDK-ban 1954-ben rendelték el *Deutsches Zentralinstitut für Lehrmittel* (Német Központi Tanszerintézet) létrehozását, amelynek feladatai az oktatás minden szintjére kiterjedtek, és felsőoktatási munkáját az egyes intézményekben működő „Kép- és hangállomás"-okon (Bild- und Tonstelle) keresztül látta el. – Angliában 1964-ben a művelődésügyi min. hozott létre országos bizottságot audiovizuális eszközök isk. célú előállításának és felhasználásának biztosítására (*The National Commitee for Audio-Visual Aids in Education*), melynek feladatai ugyancsak minden oktatási szintre kiterjednek. – Mo.-on 1963-ban a Művelődésügyi Min. a Budapesti Műszaki Egy.-en engedélyezte *Audiovizuális Technikai Intézet* létrehozását. Az int. feladata az audiovizuális eszközökkel kapcsolatos kísérleti és módszertani munka volt az egész felsőoktatás vonatkozásában. Később ezt az összfelsőoktatási szerepét az int. nem látta el, és az egy. *Audiovizuális Technikai Csoport*jává, majd *Oktatástechnikai Osztály*ává vált. – A központi szerepét közbenső változatok után az 1967-ben megalakult *Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont Oktatástechnikai Osztálya* vette át, és az Országos Oktatástechnikai Központ megalakulásáig töltötte be. – Az egyéb oktatási szinteken létrejött ~ok közül az Országos Műszaki Fejlesztési Bizottság kezdeményezésére 1963-ban létrejött az *Audiovizuális Állandó Bizottság* (AVÁB), mely ezzel egyidőben létrehozta az Audiovizuális Technikai és Módszertani Közlemények, később csak Audiovizuális Közlemények c. kéthavonta megjelenő szaklapot. Később 1970-ben a bizottságon belül két szakbizottság is létrejött: az Audiovizuális Technikai Bizottság (AVTB) és az Audiovizuális Módszertani Bizottság (AVMB). E nagy jelentőségű szervező munka *Polinszky* Károly és Duzs János nevéhez fűződik. Az AVÁB és két szakbizottsága az 1973-ban megalakult *Országos Oktatástechnikai Központ* (OOK) létrejöttéig működött. S mivel az OOK lényegében erre a feladatra alakult, így az AVÁB feladatát betöltve 1973 okt.-ében feloszlott.

audiovizuális módszerek: az audiovizuális anyagok és eszközök legjobb felhasználására irányuló tervszerű eljárások az ismeretek hatékonyabb megértésének és elsajátításának biztosítása érdekében. Az alábbi funkciókat tölthetik be: 1. *segítik* a pedagógus oktató-nevelő tevékenységét olyan eszközökkel, melyek információnyújtó tevékenységét előnyösebb helyzetbe juttatják (pl. írásvetítő 1. ábra; epidiaszkóp stb.); 2. *kiegészítik* a pedagógus oktató-nevelő tevékenységét olyan új információkkal, melyeket a pedagógus csak igen körülményes és bonyolult rajz v. szóbeli „leírás" útján ismertethetne (pl. dia, magnó, lemez, rádió, dia-magnó 2. ábra stb.); 3. *fokozzák* a pedagógus oktató-nevelő tevékenységének a hatását olyan új elemekkel egészítve ki azt, amelyet a pedagógus akár képi, akár hangi formában nem lenne képes saját maga előállítani (film 3. ábra; tv, zártláncú televízió, ZTV stb.), különösen a mozgások, ezek között is pl. a lassított és gyorsított események; 4. *szimulálni képesek* a pedagógus oktató-nevelő tevékenységének bizonyos arra alkalmas szakaszait (pl. oktatógépek, melyek csoportfoglalkozásnál egy csoport munkáját szabályozzák, 4. 4/a. és 4/b. ábra).

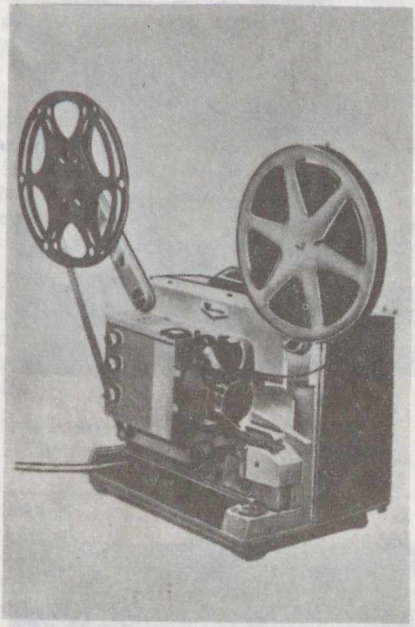


1. ábra. *Irásvetítő*

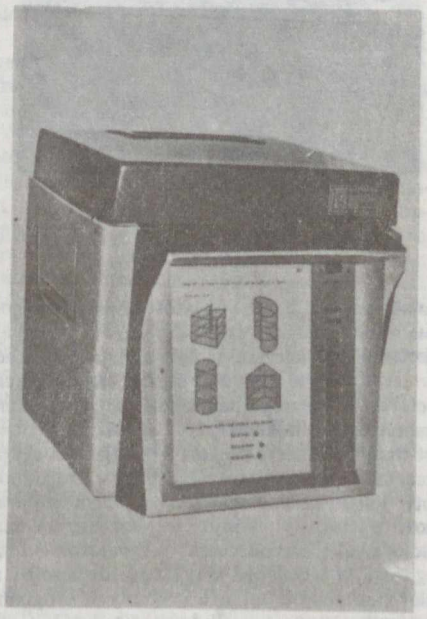
audiovizuális programok: 1. írásos tájékoztatók, amelyek lehetővé teszik a pedagógus számára, hogy képet kapjon az audiovizuális anyagok tartalmáról és felépítéséről. Ennek alapján eldöntheti, hogy a rendelkezésére álló anyagot mely órán, az óra mely részében, milyen didaktikai feladat megvalósításánál célszerű felhasználnia. Ezek a programok különösen nagy szerepet játszanak olyan esetekben, amikor nincs lehetőség arra, hogy a pedagógus az órára való felkészülés alkalmával meghallgassa v. megnézze a felhasználásra kerülő anyagot, és előre megfontolhassa azoknak a problémáknak a megoldását, amelyeket az anyag nyitva hagy. Különösen fontosak az ~ a rádió és a televízió adásainak a felhasználásánál. Néhány országban éppen az nehezíti ezeknek az adásoknak a taní-



2. ábra. *Az összekapcsolható Brillomatic-rotodia és magnetofon*

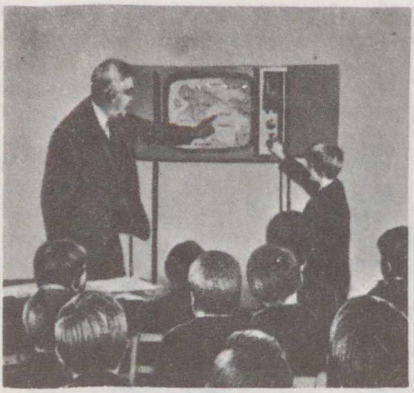


3. ábra. *Filmvetítő*



4. ábra. *Autotutor oktatógép*

tási órába való közvetlen bekapcsolását, hogy a pedagógusok ilyen programokat nem kapnak kézhez. A rádiót és a televíziót az isk. oktatásban felhasználó országok többségében általában félévre előre elkészített programokat bocsátanak a pedagógusok rendelkezésére, amelyek a téma megjelölésén és az adás pontos időpontjának rögzítésén kívül rövid tartalmi ismertetést is közölnek, és ezzel megteremtik a lehetőségét



4/a. ábra. *Az osztály egyik része kiegészítő előadást kap ZTV-n, időnkénti tanári magyarázattal*



4/b. ábra. *Másik része egyénileg gyakorolja a törzsanyagot oktatógépekkel, időnkénti tanári felügyelettel*

annak, hogy a hallott és látott anyag feldolgozása minél eredményesebb legyen. Pl. a magyar iskolarádió és televízió is ilyen programokat ad ki. De az egyre nagyobb számú oktatófilmek esetében a katalógusban közölt rövid tartalmi ismertetés is rendkívül fontos és hasznos segítséget nyújt a felhasználáshoz. – 2. Újabban egyes szakemberek ~nak nevezik azokat a programozott tananyagrészeket, melyek nem programozott füzet v. könyv formájában, hanem audiovizuális berendezések (magnetofon + dia) segítségével jutnak el a tanulóhoz. Ide sorolják a televíziós adások során közölt olyan programrészleteket, melyek segítségével a tanulók részéről történő visszajelzések (visszacsatolás) révén a tv-adás által nyújtott ismeretek feldolgozásának, megértésének a szintjéről is meggyőződnek. – *Irod.* Gyaraki Ferenc Frigyes: Beszámoló a GPI (Gesellschaft für Programmierte Instruktion) által rendezett 7. programozott oktatással és oktatógéppel foglalkozó nemzetközi szimpóziumról – Bécs, 1969. április 8–11. (Audio-vizuális Technikai és Módszertani Közl., 1969. 5. sz.).

audiovizuális tanszer: → *audiovizuális anyagok és eszközök*

audiovizuális tanulás: az audiovizuális eszközök felhasználásával folyó ismeretszerzés; ezek nagy változatossága és gyors elterjedése következtében vizsgálatok sora irányul hatékonyságuk pontos megállapítására, az isk. tanításban való célszerű felhasználásuk gondos méréseken alapuló meghatározására. (→ *optimalizálás*)

auditív emlékezés (lat.-ból): 1. a hallott dolgokra való emlékezés túlsúlya. – 2. a hallási adatok felismerésének v. felidézésének uralkodó szerepe az emlékezésben.

auditív stúdió, *akusztikai stúdió:* → *nyelvi laboratórium*

auditív tanszer: a nyelv (beszéd és ének), a zene és zörejek hordozója, amely megfelelő visszaadó (lejátszó) eszközzel reprodukálható. Fajtái: *hanglemez (gramofonlemez), hangszalag (magnetofonszalag).*

Augustinus Aurelius, *Szent Ágoston* (354–430): teológus, filozófus. Fiatal korában retorikatanár Karthagóban és Milánóban, 387-ben kereszténnyé lett, majd 395-től az É-afrikai Hippo püspöke. Létrehozta a hivatalos vallássá vált kereszténység tanainak első, idealista filozófiai alapú szintézisét. Ebből fakadó pedagógiai elvei egészen a reneszánsz idejéig meghatározták az európai nevelést: engedelmes, önálló véleményt nem hangoztató, a tekintélyt feltétlenül tisztelő, tevékenységeiben teljesen a felnőttre hagyatkozó gyermeki magatartás kialakítása a nevelés célja. ~ szerint tulajdonképpen két ember él bennünk: a lelki és a testi ember. A lelki ember képessége az örök igazságok szemlélése: *a bölcsesség* (sapientia); a testi emberé a földi dolgok ismerete: *a tudás* (scientia). Kizárólag a bölcsesség elsajátítása lehet csak a tudás, ill. az ismeretszerzés indítéka és célja. Így kell tekinteni ~ szerint az ókori klasszikusok műveinek tanulmányozását is. – Az ember akarata az eredeti bűn miatt rosszra hajló lett, ezért lelki céljától eltérő cselekedetekre is törekszik. A nevelés feladata a gyermek – e világi célokra irányuló – akaratának megtörése (akár testi fenyítékkel is), hogy felnőtt korára a bölcsesség és a tudás összhangja létrejöhessen benne. Ennek eredményeképpen képes lesz az erkölcsileg értékes cselekedetek véghezvitelére saját elhatározásából is. – *M. Szent Ágoston vallomásai* (Ford. Balogh József, Bp., 1943).

aural-oral approach [órel orel eprócs]⟨ang.⟩: → *szóbeli kezdő szakasz*

Ausztrália oktatásügye: (1973-ban 13 154 700 lakos) Az alsófokú iskolázás ingyenes és kötelező 6 éves kortól, az egyes tagállamok szerint változóan 14–15–16 éves korig. Az iskolarendszer felépítése: 6+3+2 évfolyam + főisk.-k, egy.-ek. A középfokú oktatás az 5 évfolyamos klasszikus középisk. (gimn.) mellett az alacsonyabb és magasabb szintű képzettséget nyújtó (3 és 5 éves) szakisk.-kban folyik. A pedagógusképzés az állami pedagógiai főisk.-kon v. egy.-eken 2–5 éves időtartamú. – A felnőttképzés intézményeinek száma növekszik. Egyes államokban az egy.-eken, másokban az isk.-kban v. főisk.-kon indítanak esti tanfolyamokat a felnőttek számára. A távoli vidékeken élő gyermekek oktatására többféle módot is találtak; az alsófokú isk.-k 1/3-a egytanerős, kb. 20 000 gyermek levelező oktatásban vesz részt. 1950-ben megszervezték az első rádió-adóvevő készülékkel felszerelt isk.-t, melyet azóta már több hasonló követett.

Oktatási adatok (1972):

	Isk.	tanár	tanuló
Alsó- és középfokú isk.			
állami	7 362	99 774	2 228 941
magán	2 190	23 871	612 010
Egyetem	15	8 216	128 668
Főisk.	44	– –	52 170
Tanárképző	59		25 754

Ausztria oktatásügye: (1971-ben 7 456 403 lakos) Az 1962. évi iskolatörvény a tankötelezettséget 8 évről 9 évre (6–15 életév) emelte. Az *óvodák* többségét felekezetek, társulatok v. magánszemélyek tartják fenn. Az isk.-k részben a községek, ill. a Szövetségi Köztársaság fennhatósága alá tartoznak, részben egyháziak v. magánkézben vannak. Fiúk és leányok együttes nevelését csak kivételesen – csekély tanulólétszám esetében – engedélyezik. A 8 osztályos népisk. (Volksschule) 4 osztályos alsó és 4 osztályos felső tagozatra oszlik. 1966-ban vezették be a kötelező 9. osztályt, az ún. „politechnikai év"-et (polytechnischer Lehrgang) azok számára, akik nem kívánnak továbbtanulni. A népisk. alsó tagozatára épül a 4 osztályos polgári isk. (Hauptschule), valamint az általánosan képző 8 osztályos középisk. Ez utóbbinak típusai: 1. gimn. (Gymnasium); 2. reálgimn. (Realgymnasium); 3. közgazdasági gimn. lányok számára (wirtschaftskundliches Realgymnasium für Mädchen). A népisk. felső v. az általánosan képző középisk. alsó tagozatának elvégzése után a tanulók a múzsai-pedagógiai reálgimn.-ba (musisch-pädagogisches Realgymnasium), a dolgozók gimn.-ába (Gymnasium für Berufstätige) és a dolgozók reálgimn.-ába (Realgymnasium für Berufstätige) is beiratkozhatnak. A népisk.-ra, ill. a polgári isk.-ra épülő szakoktatási intézmények: 1. 2–3–4 éves iparitanuló-isk.-k (berufsbildende Pflichtschulen); 2. a 4 éves középfokú szakisk. (berufsbildende mittlere Schulen); 3. az 5 éves szakközépisk.-k (berufsbildende höhere Schulen). A népisk. tanítókat az 1968-ban létesített, érettségire épülő 2 éves pedagógiai akadémiákon, a középisk. tanárokat pedig az egy.-ek különböző karain képezik. Az 1966. júl. 13-i felsőoktatási törvény széles körű autonómiát biztosít az egy.-eknek és főisk.-knak. Bécsben, Grazban és Innsbruckban tudományegy. s ezeken kívül még 9 különböző profilú főisk. működik.

Oktatási adatok (1972–73):

	isk.	tanár	tanuló
Alsófokú isk.	5 659	48 266	978 692
Ált. középisk.	293	10 565	160 500
Iparitanuló isk.	232	3 313	142 786
Középfokú szakisk., szakközépisk.	709	2 174	96 934
Pedagógiai akadémia	52	1 564	13 199
Főisk., egy.	17	9 550	70 736

autisztikus gondolkodás, *autizmus* ⟨gör. 'önmaga' szóból⟩: az asszociatív gondolkodás egyik formája, melyet inkább a személy szükségletei és vágyai mozgatnak és ellenőriznek, s nem a valóság.

autodidakta ⟨gör. 'önmaga'+'tanít' szóból⟩, *önmagát képző, önképző*: az a személy, aki megfelelő nevelő vezetésével és ellenőrzésével folyó művelődési alkalmak hiányában, felébredt művelődési vágyát önmaga kénytelen – a hozzáférhető művelődési eszközök, főleg újság, könyv felhasználásával – kielégíteni. Magát a folyamatot → *autodidaxis*nak, iskolahelyettesítő „önképzésnek" nevezzük. A fogalom napjainkban kapta ezt az elhatárolt értelmét. A múltban gyakran az önművelés egész jelenségét – tehát amikor az egyén az isk. után csak közvetett társadalmi segítséggel, önmaga művelődött – belesorolták a fogalom körébe. Ez magyarázza meg néhány pedagógiatörténeti korszakban jelentőségének túlbecsülését. Az ~ műveltsége – éppen a vezetés és ellenőrzés hiányából folyó, gyakran nem rendszeres, csak alkalomszerű művelődés miatt – rendszerint jellegzetes sajátosságokkal rendelkezik. Erősebben kifejlődött általa a gondolkodás eredetisége, merészsége, önállósága (amely sokszor az elegendő tárgyi ismeret hiányában a naiv-kritikusi magatartásba, minden eredetieskedő bírálatába is átcsap). Erős akaratfejlesztő hatása – különösen az állandó önművelés terén – nyilvánvaló, ami szellemi

frisseséget kölcsönöz az ~-nak. (→ még *önképzés*) – *Irod.* Pöggeler, Franz: Methoden der Erwachsenenbildung (Freiburg–Basel–Wien, 1964).

autodidaxis ⟨gör. 'önképzés'⟩: az ismeretszerzés önálló módja, amely külső irányítás és ellenőrzés nélkül, tisztán egyéni erőkifejtés útján megy végbe. Az ~ a rendszeres, irányítással történő kiképzést egyes területeken (pl. idegen nyelv, zene) kiegészítheti, és felnőttkorban a továbbképzés ~ formájában is végbemehet. Rendszerint mégis akkor beszélünk ~ról, amikor az egyén a műveltségét rendszeres művelődési alkalmak hiányában, belső művelődési vágytól indíttatva, önerejével sajátítja el. A tanulás rugója az intellektuális érdeklődés. Az értelmi képességek is jelentős mértékben fejlődnek, és az egyén sok esetben a kultúra igen széles körét képes elsajátítani. Hiányossága lehet a rendszertelenség, a tapogatódzás; a túlzott hézagosság, s mivel az egyéni érdeklődés a tanulás mozgatója, az egyoldalúság veszélye is fennáll.

autokratikus nevelés ⟨gör. 'kényszer, zsarnok' szóból⟩: a nevelésben régi, az európai isk. nevelésben a középkorban kialakult, máig is érvényesülő szemlélet, amely a nevelési tevékenységben a pedagógus parancsoló szerepét hangsúlyozza és érvényesíti. Az ~ a tanulóktól ellentmondást nem tűrő engedelmességet követel. Szellemében, módszereiben, egész pedagógiai tartalmában ellentéte a *demokratikus* szellemű nevelésnek, különösen elvi ellentéte a *szocialista* nevelésnek, amely – mint köztudott – a pedagógus és a tanuló együttes tevékenységére épül, s amely a szocialista demokratizmus elveit képviseli a nevelés területén. Az ~ különösképpen az egyházi isk.-kban és a katonai nevelőint.-ekben honosodott meg, s vált kizárólagos nevelési elvvé és módszerré. Maradványai ellen azonban a szocialista társadalom isk.-iban is küzdeni kell. Az ~ maradványai a mi viszonyaink között részlegesen és inkább közvetetten jelentkeznek. A pedagógiai konzervativizmus különböző megnyilvánulásainak forrása részben az ~i szemléletben van.

autokratikus vezetés: → *vezetés*

automata diavetítő: olyan → *diavetítő* berendezés, amely a diaképek alakjában (kockánként v. tekercsben) tárolt programot automatikus képváltással továbbítja. Ez történhet magnetofonos vezérléssel (→ *Audiavox*) és kézi távirányítással. Alkalmazása: a tanórákon kisebb témák feldolgozásánál, összefoglalás során, nyelvoktatásban olvasmányok illusztrációihoz, művészettörténeti oktatásban, úti beszámolók tartásánál, ismeretterjesztő előadások képanyagához (népművelésben) stb.

automatizáció ⟨gör. 'maga'+'tanul' szóból⟩: önvezérlő gépek alkalmazása az emberi munka helyettesítésére. A pedagógiában az önálló tanulást biztosító eszközök (főleg a programozott tankönyvek, oktatógépek) beiktatását értik rajta: ezek a pedagógust sok eddigi munkája alól tehermentesíthetik, figyelmének és erejének a nevelés lényeges feladataira való összpontosítását teszik lehetővé.

automatizmus (a nevelésben): olyan automatikusan funkcionáló cselekvéssorok és magatartáselemek (készségek, szokások) kialakítása, amelyek a tudat tehermentesítését teszik lehetővé, tehát felszabadítják az energiát a nagyobb feladatok megoldására és elősegítik a megfelelő helyzetben történő gyors reagálást. Az automatikussá válást gyakoroltatással érjük el. A nevelés során folyó gyakoroltatás azonban lényegesen különbözik az idomítástól, mivel a nevelés esetében a készségek és szokások kialakítása mindig összefonódik tudatos, értelmi mozzanatokkal, amelyek előbb v. utóbb vezető szerepet játszanak az ember cselekvésében. – *Irod.* Ágoston György: Pedagógia (I., Bp., 1959); Neveléselmélet (Szerk. Nagy Sándor–Horváth Lajos, Bp., 1965); Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései (Bp., 1967).

autonóm erkölcs kialakítása: pedagógiai szempontból azt jelenti, hogy a társadalom különböző módon közvetített erkölcsi követelményei az egyén meggyőződésévé válnak, s cselekvésben és magatartásban belső szükségszerűségből realizálódnak. Az ~ hosszú folyamat. A fejlődés első szakaszára az utánzás jellegű magatartás, a mechanikusan formált szokások jellemzőek. Csak hosszabb fejlődés után jelenik meg az önmaga által értékelt magatartás, de az értékelés a gyermek 5–6 éves koráig egy meghatározott személy véleményéhez, majd általában a felnőttek tekintélyéhez, a beléjük vetett bizalomhoz köti. Kb. 8 éves kora táján kezd ítélete önállósulni, miközben a közösségi gyakorlat és a tudatosítás eredményeként egyes elemi követelmények interiorizálódnak. A serdülés időszakában a gyermek képessé válik a cselekvés belső motívumainak felismerésére és mérlegelésére. Jól vezetett közösségben a 13–14 éves korra már nemcsak egyes erkölcsi normákat, hanem erkölcsi elveket is magukénak vallhatnak a tanulók. Az erkölcsi elvrendszer teljes kiépítése és a világnézettel való kapcsolatának kialakítása a középisk. feladata. (→ még *erkölcsiség*, → *erkölcsi tudat*, → *erkölcsi normák*)

autonómia ⟨gör.⟩, *önkormányzat:* 1. önkormányzattal rendelkező politikai-jogi, közigazgatási egység. – 2. (filozófiában) öntörvényű, saját lényegisége által meghatározott létezés. – 3. (etikában) autonóm v. normatív etika, az erkölcsi elveket a függetlennek tételezett erkölcsi világ belső törvényeiből magyarázó elmélet. Az autonóm etika gondolatát Immanuel *Kant* alapozta meg. Álláspontja szerint csak az az

emberi szándék lehet igazán erkölcsös, melynek motívuma az erkölcsi gondolkodás öntörvényéből ered, amely független minden külső és minden egyéb belső (emberi, tudati) indítéktól. A kanti erkölcsi alaptörvény, kategorikus imperatívusz: „Cselekedj úgy, hogy akaratod maximája mindenkor egyúttal általános törvényhozás elvéül szolgálhasson". Az erkölcsi ~ gondolata – az empirikus feltételektől (a konkrét kötelességektől) „megtisztított" – a formálissá tett erkölcsi kötelesség absztrakcióján alapul. – Az erkölcsi ~ eszméje a mai polgári etikai irányzatokban is megtalálható (→ *egzisztencializmus*, intuitivizmus, neoprotestantizmus). A marxista etika az erkölcsöt a társadalmi gyakorlat és tudat mozzanatának tartja, és bírálja az ~ etikai elvét. Az erkölcsi szféra társadalmi meghatározottsága ugyanakkor nem zárja ki az individuum moralitásának relatív ~ját. A marxista etika igen fontosnak tartja annak kutatását, hogy a „külső" (társadalmi, osztály v. közösségi) követelmény hogyan válik az egyéni cselekedet belső, erkölcsi indítékává. (→ még *heteronómia 2.*) – 4. (pedagógiában) → *egyetemi autonómia*, → *önkormányzat*, → *pedagógiai autonómia*

autoszuggesztió ⟨gör. 'önmaga'+lat. 'sugall' szóból⟩: a szuggesztió speciális formája. Lényege ennek is a szavakkal való befolyásolás, csakhogy itt a kísérleti személy önmaga befolyásolja önmagát. Szavak v. gondolatok olyan erővel érvényesülnek, hogy valóságnak hatnak, és megváltoztatják szellemi, érzelmi v. testi megnyilvánulásaikat. Ivan Pavlovics *Pavlov* magyarázata szerint az ilyen szuggesztív hatás a nagyagy kérgének gátlása, azaz csökkent idegtevékenység esetén jöhet létre. Első európai gyakorlati alkalmazása a francia Émile *Coué* nevéhez fűződik. (→ *ideomotoros cselekvések*) Az ~ jelenségére támaszkodva épült ki a J. Heinrich Schultz által kidolgozott autogén tréning nevű gyógyeljárás, ahol folyamatos koncentrációgyakorlással el lehet jutni addig, hogy az automatikusan lezajló szervműködéseket is tudatosan befolyásolhatja a kísérleti személy. Ugyanezen az elven alapulnak a hindu yogik gyakorlatai. – *Irod.* Schultz J. Heinrich: Das autogene Training (Stuttgart, 1956).

avantgardizmus ⟨fr. avantgarde 'élcsapat, elővéd' szóból⟩: általában az elfogadott normákat, teljesítményeket, törekvéseket és nézeteket meghaladó, a régivel szembeforduló, erősen a jövőre irányuló mozgalom, felfogás, stílus. Külön is beszélnünk kell ifjúsági ~ról, amely az ifjúságnak a társadalom fejlődésében pusztán életkori okoknál fogva különleges szerepet szán (→ *nemzedékek harca*). Ezzel az antimarxista állásponttal, mivel az osztályharc frontvonalait a nemzedékek harcával helyettesíti, a marxizmus elmélete, a kommunista pártok politikai gyakorlata szembehelyezkedik. – Az ~ a pedagógiában a gyermek, ill. az ifjú szerepének és jogainak egyoldalú központba állítását jelenti a pedagógusokkal, a szülőkkel, általában a felnőttekkel, a társadalommal szemben. – Az ~ szálai a pedagógiában Jean-Jacques *Rousseau*-ig nyúlnak vissza, aki a gyermek jogaiért és szabadságáért küzdve maga is egyoldalú nézetekhez jutott el. A szabad nevelés, a spontán gyermeki fejlődés hívei egészen napjainkig rá hivatkoznak, és őt vallják „szellemi atyjuknak". Az egyoldalúan gyermekközpontú pedagógiával természetesen nem a régi, ún. autokrata nevelést kell szembeállítani, amely valóban a gyermek „elnyomására" épült, hanem a demokratikus nevelési modellt, amely biztosítja mind a tanulók önállóságát és szabadságát, mind a pedagógus vezetését.

avatás: ünnepélyes szertartás, amelynek során valaki valamely csoport tagjává válik, valakit egy tisztségbe beiktatnak; az arra érdemessé vált gyermekek felvétele a kisdobosok, ill. úttörők közé.

Avicenna, *Ibn Szina* (980–1037): tadzsik származású orvos és természettudós. Összefoglaló orvostudományi művében (*Canon medicinae*) továbbfejlesztette a két ókori görög orvostudós, Hippokratész és Galénosz eredményeit. ~ e művét mint tankönyvet használták a középkori egy.-eken, több mint harminc latin nyelvű kiadást ért meg a 15. sz.-ig. A gyógynövények kutatásában és az ásványi anyagok rendszerezésében is új eredményeket ért el.

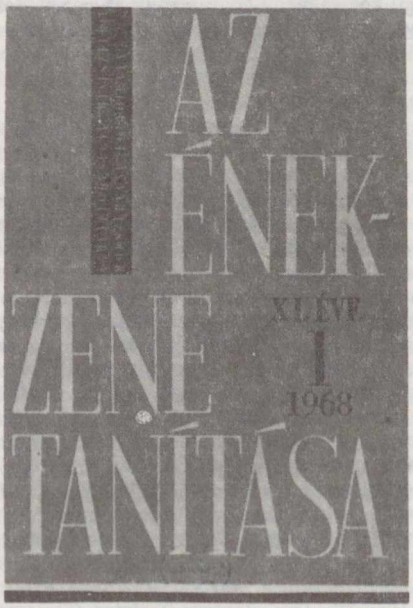
axiológia ⟨gör. axiosz 'értékes'+logosz 'tan' szóból⟩: filozófiai értékelmélet, mely a 19. és a 20. sz. fordulóján alakult ki a polgári filozófia különböző iskoláiban. Központi kategóriája az *érték* (Wert, value, valeur), mely az emberi élet, történelem és kultúra jelenségeinek normatív, teleologikus magyarázatára szolgál. Az idealista ~ az értékek vizsgálatát szembeállítja a társadalmi valóság törvényeinek tudományos megismerésével. Az emberi, etikai és morális értékeket v. a szubjektum értékelő tudatából vezeti le, v. örök eszmei lényegnek fogja fel, függetleníti a társadalmi-történelmi gyakorlattól. A polgári ~ objektív idealista áramlatának kezdetei a neokantizmus badeni (freiburgi) isk.-jában lelhetők fel; kimunkálása Rudolf Hermann Lotze után Wilhelm Windelband, Heinrich Rickert, Hugo Münsterberg és Max Scheler nevéhez fűződik. Ide sorolható Nicolai Hartmann, a husserli fenomenológia, a neotomizmus és intuitivizmus számos képviselője. Az ~ szubjektív idealista ága, W. Urban, Clarence Irving Lewis, az értékeket kizárólagosan tudati-pszichikai jelenségeknek tartja, míg a naturalista ~ az ember természetes szükségleteinek kifejeződését látja bennük. – A pedagógiai gondolkodást az ~ főképp a nevelési célok levezetése és

rangsorolása tekintetében befolyásolta. Minthogy azonban az értékek megvalósulása végbemegy a kultúrában (Wilhelm Windelband: „minden társadalom rendeltetése kultúrarendszerének megteremtése"), az ~ pedagógiai hatását nagyrészt a → *kultúrpedagógia* irányzatában találjuk. A pedagógiai ~ egyúttal kitágítása volt a herbarti felfogásnak, mely szerint a nevelés céljait egyedül az etikából nyeri, s az etikum mellé sorakoztatták a valódi és vélt értékek egész táblázatait, megkülönböztetve örök és időleges, elsődleges és leszármaztatott, objektív és szubjektív, „magában való" és „számunkra való", transzcendens és emberi stb. értékeket. Ilyenfajta értékosztályozás található pl. Georg *Kerschensteiner*nél. – *Weszely* Ödön, aki Mo.-on figyelemre méltó kísérletet tett ~i megalapozottságú neveléstudományi rendszer kidolgozására, helyesen állapította meg, hogy „az értékelés és a világnézet együtt fejlődik", s hogy az eleinte közvetlen-érzéki indítékok mellett a döntésben fokozatosan szerephez jutnak a sajáttá tett s minden egyes emberre rendkívül jellemző értékek. A pedagógiai érték terminusával kiemeli mindazt az abszolút és relatív értéket, ami megfelelő válogatással, megfelelő időben és módon elősegíti a nevelés céljait, tehát tökéletesíti az embert. – Az értékelméleti pedagógiák alapvető hibája, hogy nem az értékek valóságos társadalmi objektivitásából indulnak ki. – A jelenlegi marxista irodalomban viták folynak az értékek természetéről, a történelmi materializmus alapelveire épülő ~ kidolgozásának lehetőségéről, az esztétikai és etikai értékek jellegéről. – *Irod.* Ehrenfels, Christian von: System der Werttheorie (I–II., Leipzig, 1897–98); Dürr, Ernst: Einführung in die Pädagogik (Leipzig, 1908); Tankó Béla: Bőhm Károly filozófiájának pedagógiai jelentősége (Bőhm Károly élete és munkássága. Szerk. Kajlós (Keller) Imre, III., Besztercebánya, 1913); Kornis Gyula: Értékelmélet és pedagógia (Bp., 1913); Scheler, Max: Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik (1966[5]); Varga Béla: Gondolatok a neveléstan értékelméleti megalapozásához (Szeged, 1922); Weszely Ödön: Bevezetés a neveléstudományba (Bp., 1923); Hartmann, Nicolai: Ethik (Berlin, 1949[3]); Tugarinov, Vaszilij Petrovics: O cennosztyah zsiznyi i kulturi (1960); Barta János: Marxista értékelmélet és esztétika (Valóság, 1965. 7. sz.); Barna József: A marxizmus általános értékelméletéről (Valóság, 1965. 12. sz.); Vitányi Iván: A művészi érték (Valóság, 1966. 4. sz.); Sztolovics, Leonyid Naumovics: A szépség mint érték és a szépség értéke (Magy. Filozófiai Szle, 1967. 1. sz.); Kagan, M. Sz.: Megismerés és értékelés a művészetben (Helikon, 1967. 3–4. sz.); Ágh Attila: Az érték problémája és az emberi tevékenység (Kritika, 1968. 12. sz.); Nyírő Lajos: Művészet és érték (Kritika, 1968. 12. sz.); Chmaj, Ludwik: Utak és tévutak a XX. század pedagógiájában (Bp., 1969); Drobnyickij, O. G.: A szellemi értékek világa. Az értékek problémája és a marxista filozófia (Bp., 1970).

axióma ⟨gör.⟩: → *alapigazság*

az ember élete: 1946-tól 1950-ig az ált. isk. 7. és 8. oszt.-ában tanított tárgy, amely az emberre vonatkozó biológiai, pszichológiai és szociológiai ismereteket foglalta össze. (→ *biológia tanítása*)

Az Ének-Zene Tanítása: szakmódszertani folyóirat, megindult 1958-ban. Korábbi címe: *Énektanítás* (1958–1962 között). 1958–1964 között a Művelődésügyi Min., 1964-től az OPI lapja. Megjelenik évente hatszor (1958–1960) 16 oldal, (1961–1962) 32 oldal, 1963– jelenleg is 48 oldal terjedelemben, alkalmanként hangjegyes melléklettel. Szerk.-je Kontra István.



Az Ének-Zene Tanítása c. folyóirat címlapja

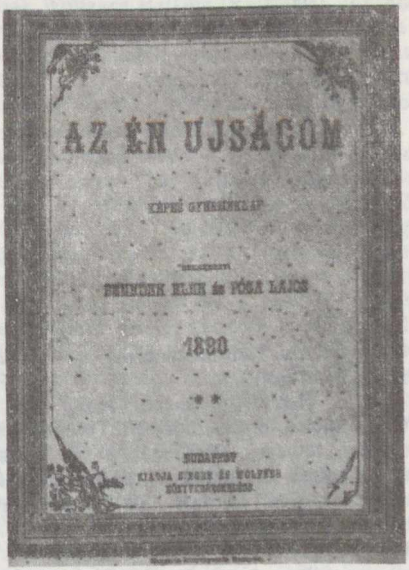
Az Én Újságom: képes gyermeklap. 1889-ben indult *Benedek* Elek és Pósa Lajos szerkesztésében. Leginkább a 4–10 éves gyermekek irodalmi érdeklődésének felelt meg. Gazdag és változatos verses és prózai anyaga több mint fél évszázad gyermekirodalmának eszmei mondanivalójáról, pedagógiai és esztétikai irányairól ad szemléletes képet. A gyermeklapban megjelent művek jelentős részét a korabeli tankönyvek is átvették. ~ könyvtári beszerzésére

1931-től min. rendelet kötelezte az elemi isk.-kat. Átgondolt, tartalmilag sokoldalú, az irodalmi és az ismeretterjesztő rovatok egyensúlyát megtartó, az óvodás korú és a kisiskolás gyermekek érdeklődéséhez alkalmazkodó szerkesztési elvek érvényesítése jellemezte a lapot. 1944-ben szűnt meg. A magyar és a külföldi irodalom gyermekekhez szóló klasszikus alkotásainak közlése mellett a korszak gyermek- és felnőttirodalmának legrangosabb képviselői írtak ~ba. Így Benedek Elek, Bródy Sándor, *Gárdonyi* Géza, Gyulai Pál, Heltai Jenő, Jókai Mór, Krúdy Gyula, Mikszáth Kálmán, Molnár Ferenc, Móricz Zsigmond, Pósa Lajos, Sebők Zsigmond. A Tanácsköztársaság idején a Közoktatásügyi Népbiztosság kiadásában jelent meg a lap. Vezércikkeiben, irodalmi és ismeretterjesztő anyagában, mindenkor a gyermekek életkori sajátosságait figyelembe véve, kitűnően érzékeltette a magyar forradalmi hagyományokat,



Az Én Ujságom c. gyermeklap kötése

a munkás-paraszt egység fontosságát, a nemzetközi összefogás szükségességét a kizsákmányolás ellen. Rendkívül érdekesek a materialista világnézet kialakítását célzó, ismeretterjesztő cikkei és az esztétikai ízlést fejlesztő népművelési rovatai. 1919 után az ellenforradalom soviniszta, idealista, reakciós eszméi ~ban is teret kaptak. A két világháború között irodalmi anyaga igénytelenebb, de egyéb rovatait tekintve színvonalas, az új igényeket gyorsan felmérő, európai viszonylatban is modern gyer-



Az Én Ujságom c. gyermeklap címlapja

meklap volt. Illusztrációi, fényképanyaga kevésbé művészi, inkább célszerű.

Az Idegen Nyelvek Tanítása: az Oktatási Min. folyóirata. Az első olyan folyóirat, amely az idegen nyelvek isk. tanításának a módszertanával foglalkozik. 1958 óta jelenik meg évente 6 számban, összesen évi 18 ív terjedelemben. Felelős szerk.-je *Banó* István.

Az Ifjú Proletár: az első magyar kommunista ifjúsági lap. Az → *Ifjúmunkások Országos Szövetsége* lapjaként jelent meg 1919. jan. 7-től 1919. aug. 3-ig Lékai János és Boross F. László szerkesztésében. A Tanácsköztársaság idején a → *Kommunista Ifjúmunkások Magyarországi Szövetsége* (KIMSZ) hivatalos lapja lett, elsősorban a munkás- és diákifjúságban tudatosította a proletárdiktatúra célkitűzéseit, ösztönözte és szervezte őket a Tanácsköztársaság érdekében végzendő tevékenységre, a lelkiismeretes munkára és tanulásra, a forradalom eszméinek szellemében. 1922 aug.-ában illegálisan, majd 1928–1934 között legálisan jelent meg, a KIMSZ szervezetek irányításában és az ifjúsági agitációban töltve be fontos szerepet.

azonosság: → *identitás*

azonosulás, *identifikáció*: többé v. kevésbé tartós belehelyezkedés más állapotába, érzelem- és gondolatvilágába. Ez a valóságban – családban, isk.-ban, csoportban – ugyanúgy végbemehet, mint irodalom olvasása, dráma, film stb. megtekintése közben. Az ~ alapján átvett szerep döntően befolyásolhatja a magatartást (példakép).

B

Babeş-Bolyai Tudományegyetem: → *Universitatea „Babeş-Bolyai"*

Babeuf [baböf], François Noël (1760–1797): francia utópista filozófus. Tevékenysége a dolgozó tömegek küzdelmének átfordulását jelzi „a polgári forradalom útjáról a proletármozgalom útjára" (Molnár Erik). A jakobinus diktatúra megdöntése után (1794. júl. 27.) titkos szervezetet („Egyenlők Összeesküvése") hozott létre, amelynek tagjai valóságos társadalmi egyenlőséget kívántak, s azt hirdették, hogy „a forradalomnak még nincs vége". A Direktórium csapatai 1797. máj. 10-én letartóztatták az Egyenlők Összeesküvésének vezérkarát. ~öt és egyik társát vérpadra küldték, a többieket kényszermunkára ítélték. Bár ~ nézeteiben még jelentős szerephez jutnak az utópisztikus és aszkétikus-egyenlősítő kommunizmus elvei, a *centralizált forradalmi szervezet* eszméje a proletármozgalom közvetlen előfutárává teszi. – ~ pedagógiai és népművelési felfogásának alapeszméje az *egyenlőség*, „a gazdagok és a szegények nevelése közti ellentét" és a művelődési javak egyenlőtlen elosztásának megszüntetése. Úgy véli, hogy a „műveltség egyenlő megoszlása majdnem minden emberben egyforma képességeket, sőt tehetségeket fejlesztene ki". Tervei szerint a nemzeti méretekben szervezett nevelésügy mindenkire kiterjed: egyetemes és egyenlő. Nagy jelentőséget tulajdonít a természettudományos és gyakorlati – egyebek között a katonai – képzésnek, valamint a közéleti-honpolgári nevelésnek. A képzésben az alkotmány tisztelete és kultusza veszi át a vallás helyét. A nemzeti nevelés intézményei a bentlakásos *nevelési kommunák* (les communautés d'éducation), amelyek egyúttal a nagy nemzeti közösség mintaképei. Kiemelkedő érdeme, hogy a nevelés sorsát következetesen összekapcsolta a társadalom forradalmi átalakításával és a tényleges társadalmi egyenlőség megteremtésével. – *F. m. Válogatott írásai* (Bp., 1950). – *Irod.* Buonarroti, Philippe: Conspiration pour l'Égalité, dite de B. (I–II., Bruxelles, 1828); Volgin, Vjacseszlav Petrovics: Francuzszkij utopicseszkij kommunyizm (Moszkva, 1960).

Babodi Béla (1930–): int. tanár, a kecskeméti óvónőképző int. pszichológiai munkacsoportjának vezetője (1960–). Az ELTE bölcsészettudományi karán szerzett tanári oklevelet (1956). A székesfehérvári tanítóképző int. tanára (1956–), a soponyai gyermekváros ig.-h.-e (1958–). A nevelőotthoni munka pedagógiai-pszichológiai kérdéseivel, az óvónőképzés didaktikájának, módszereinek korszerűsítésével, hatékonyságuk fokozásával, az óvódai játék-munka elméletével foglalkozik.

babona ⟨ószláv babunъ⟩: olyan hiedelmek gyűjtőneve, amelyek valamely vallási dogmarendszer keretein túl, többnyire régi vallásos hiedelmek szokásokban, vélekedésekben tovább élő elemeiként jelentkeznek. A régi magyar nyelvben varázslatot, bűbájt, bálványimádást, eretnekséget is jelentett. A nép képzeletvilágában élő ~ák mellett megjelennek időnként ún. divatos ~ák is. A szocialista tásadalom viszonyai között a természettudományos felvilágosító propaganda hatására a fiatalság már nem hisz a ~ákban. Pedagógiai vizsgálódások szerint már csak tréfás diákszokások formájában élnek ún. „diákbabonák". Ezeknek azonban nincs különösebb jelentőségük. Az egészségnevelés terén azonban még szükség van a ~ák elleni küzdelemre felvilágosítás útján. ~ák miatt a beteg későn kerül orvoshoz, csökken az orvosi gyógyítás esélye, nemegyszer a beteg élete forog kockán. (→ még *egészségügyi téves hiedelmek*) – *Irod.* Carrel, Alexis: Orvosok, kuruzslók, eretnekek (Bp., 1947); Réti Endre: Varázslók, kuruzslók, szellemidézők (Bp., 1961); Sándor Róbert: Tévedések egészségről, betegségről (Bp., 1963).

Bábosik István (1940); az ELTE neveléstudományi tanszékének docense (1975–), a neveléstudományok kandidátusa (1972). Egy. tanulmányait az ELTE-en végezte (1963), itt bölcsészdoktori diplomát szerzett (1966). Egy. gyakornok, majd tanársegéd (1963–), aspiráns (1968–1971), adjunktus (1972–). – *F. m. A magatartás kapcsolata az erkölcsi tudat értelmi összetevőivel* (Ped. Szle, 1964. 3. sz.); *Az erkölcsi tudatosság hatása a magatar-*

tásra a serdülés időszakában (Bp., 1966); *Az oktatás nevelőhatásának vizsgálata* (társszerzővel, Bp., 1970); *Személyiség és pedagógia* (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1971, Bp., 1972); *Az erkölcsi tudatosság és a magatartás kapcsolata* (kandidátusi disszertáció, 1972).

Baccalauréat des Ecoles Internationales [bakkalórea dézékol enternaszional] ⟨fr.⟩: →*nemzetközi érettségi*

baccalaureus ⟨lat. 'babérkoszorús'⟩: a legalsó tudományos fokozatot elnyert hallgató a középkori egy.-eken. Ma ilyen fokozatot csak Anglia és az USA egy.-ein lehet szerezni (*Bachelor of Arts, Bachelor of Science*). Franciao.-ban és néhány más országban érettségizett diákot jelent. A „baccalauréat" Franciao.-ban kimondottan a felsőoktatásba való belépésre jogosító vizsga. (→ még *facultas artium*)

Bachelor of Arts [becslör ov ártsz]: → *baccalaureus*

Bachelor of Science [becslör ov szájensz]: → *baccalaureus*

Bacon [békn], Francis (1561–1626): angol filozófus, az újkori materializmus megalapítója, a kísérleti természettudomány előharcosa. I. Jakab uralkodása idején Anglia lordkancellárja volt. Meggyőződése, hogy az igazi tudomány a természettudomány, és ennek legfontosabb része a fizika. A tudományt szerinte nem önmagáért kell művelni, hanem azért, hogy a természet erőit uralmunk alá kényszerítve az emberi életet jobbá tegyük. A tudás hatalmat jelent. „Tantum possumus, quantum scimus". A megismerés forrását a tapasztalásban látta, és már jóval John *Locke* előtt hirdette, hogy „semmi sincs az értelemben, ami előzőleg ne lett volna az érzékekben". Hangsúlyozza azonban, hogy a tapasztalás a tudományos megismerésnek csak kiindulópontja, amelyet a tapasztalati adatok racionális feldolgozásának kell követnie. A tudomány legfőbb feladata az okozati összefüggések felderítése, ehhez az induktív módszert ajánlotta. Ennek új elméletét a *Novum organon scientiarum* (1620, Új Organon, ford. Balog Ármin, I. rész, Bp., 1885; szembeállítva Arisztotelész Organonjával) c. munkájában kifejtve, elsőként mutatott rá a pozitív instanciák (esetek) mellett a negatív instanciák jelentőségére, amelyekben a vizsgált jelenség nem lép fel. – ~ a nevelés kérdéseivel is foglalkozott. A tudásra mint hatalomra vonatkozó felfogásából következett a nevelés föltétlen szükségességét hirdető álláspontja. Esszéiben (1597) rámutat a helyes szokások korai kialakításának fontosságára, és a nyilvános nevelést előnyben részesíti a magánneveléssel szemben, minthogy a szokás hatalma a közösségben fokozódik, és mert a közösség ösztönöz, példát mutat, lehetővé teszi a versengést. Különös elismeréssel nyilatkozik a jezsuita isk.-król. ~ filozófiai nézetei nagy hatással voltak Wolfgang *Ratké*ra (Ratichius), Johannes Amos *Comenius*ra, Locke-ra és mindazokra a pedagógusokra, akik verbalizmus helyett tapasztalaton nyugvó tárgyi ismereteket, deduktív módszer helyett induktív módszert követeltek, és síkraszálltak a szemléltető oktatás mellett. – *Pedagógiai vonatkozású f. m. Essays or counsels civil and moral* (1597, Esszék, avagy tanácsok az okos és erkölcsös életre, ford. Julow Viktor, Bp., 1968). – *Irod.* Waldapfel János: B. pedagógiája (Magy. Paed., 1894); Dressler, Bruno: Geschichte der englischen Erziehung (Leipzig, 1928); Curtis, Stanley James: History of Education in Great Britain (London, 1965); Sándor Pál: A filozófia története (Bp., 1965); Simon, Joan: Education and Society in Tudor England (Cambridge, 1966); Armytage, Walter Harry Green: Four hundred years of English education (Cambridge, 1970).

Baden-Powell [bédn-póuel], eredetileg Robert Stephenson *Smith*, Lord of Gilwell (1857–1941): angol katonatiszt, a cserkészmozgalom megalapítója. Előbb Indiában, majd – az angol–búr háború idején (1899–1902) – D-Afrikában szolgált. 1910-ben VII. Edward kívánságára visszavonult a katonai pályáról, hogy egészen a cserkészmozgalomnak szentelje magát. Kiváló szervező; mint főcserkész a világ csaknem valamennyi országával kapcsolatba került, ifjúsági íróként is rendkívül népszerű volt. Tevékenysége elismeréseképp az angliai Birkenheadben megrendezett világ-cserkésztalálkozón (*jamboree*) a király lorddá emelte (1929). 1938-ban Nyeribe (Kenya, Afrika) vonult vissza. Mozgalmának kezdete állítólag Mafeking ostromára (1899) nyúlik vissza, amikor ~, a búrok szorongatta angol helyőrség parancsnoka ifjakat bízott meg földerítő szolgálattal (*scout*: 'cserkész', 'földerítő'). A természetben való jártasságát otthon szerezte meg, és gyarmati szolgálata idején nemegyszer látta hasznát. Tapasztalatait először a brit katonai kiképzés számára foglalta össze (1899), később kidolgozta az egész ifjúságnak szóló próbarendszert is. Kezdeményezését az I. világháború után sikerült világmozgalommá növeszteni. – Puritán erkölcsi elvei, romantikus természetszeretete és rokonszenves békeszólamai sem leplezhetik el, hogy a brit katonai imperializmus jellegzetes képviselője volt, mozgalma pedig a militarista nevelés színterévé vált. – *F. m. Aids to Scouting* ('Segédkönyv a cserkészethez', London, 1909); *The Young Knights of the Empire...* ('A birodalom ifjú lovagjai', London, 1920); *Rovering to Success – A Book of Life-sport for Young Men* ('A boldogulás ösvényein – Könyv fiatalemberek részére az élet nemes foglalatosságairól', London, 1941). – *Irod.* Tábori Pál: A fiúk királya (Bp., 1937); Reynolds, E. E.: B.-P. (Neuchâtel, 1945).

Bagley [begli], William Chandler (1874–1946): pedagógus, a Columbia Egy. (New York) tanára. Fontos szerepet tulajdonított az ösztönöknek, amelyek minden cselekedetünkbe beleszövődnek, a belőlük eredő indulatok révén tettekre indítanak. Pedagógiájában az emberi fejlődésnek egyik lényeges tényezője az isk., amely képessé teszi a tanulót arra, hogy a mindennapi tapasztalás korlátain túllépjen (pl. a történelem és a földrajz az időbeli és a térbeli határokon való átlépést teszi lehetővé). Pedagógiai elmélete a társadalmi konzervativizmus talaján áll. – *F. m. The Educative Process* ('A nevelési folyamat', London, 1905); *Educational Values* ('Nevelési értékek', New York, 1911); *Education as a Unique Type of Experience* ('A nevelés mint a tapasztalás sajátos típusa'. Religious Education, 1923. évf. 33–37.); *Introduction to Teaching* ('Bevezetés a tanításba', New York, 1925); *Determinism in Education* ('Determinizmus a nevelésben', Baltimore, 1925); *Standard Practices in Teaching* ('Alapvető gyakorlatok a tanításban', New York, 1932); *Education and Energent Man. A Theory of Education with Particular Application to Public in the US* ('A nevelés és a kialakuló ember. Nevelés-elmélet különös tekintettel a köznevelésre az USA-ban', New York, 1939).

Bahrdt, Karl Friedrich (1741–1792): német racionalista teológus és filantropista pedagógus. 1775-ben a Salis-féle filantropinum ig.-ja, majd rövid ideig a heidesheimi és dürkheimi filantropinumot vezette. Élesen szembeszállt a pozitív vallással és a természetes vallást hirdette. Az isk. vallásoktatás helyett egyetemes erkölcstan oktatását kívánta. Munkatársa volt a Joachim Heinrich *Campe* által szerk. 16 kötetes gyűjteményes pedagógiai műnek. A filantropinum fogalmát a következőképpen határozza meg: „A filantropinum az emberszeretet alapítványa, nem elfajult monarchikus állam, ahol önkény és önfejűség uralkodik, nem romlott köztársaság, ahol azoknak, akiknek engedelmeskedniük kellene, az a törekvésük, hogy csődület által a kormányzat egy részét hatalmukba kerítsék, hanem az aranykor legboldogabb háztartásainak egyike, ahol a családapa a király és a király családapa." – *F. m. Philantropischer Erziehungsplan* ('Filantrop nevelési terv', 1776); *Über den Zweck der Erziehung* ('A nevelés céljáról', 1785); *Katechizmus der natürlichen Religion als Grundlage eines jeden Unterrichts in der Moral und Religion zum Gebrauche für Eltern, Prediger und Zöglinge* ('A természetes vallás katekizmusa mint az erkölcs és szokás mindenféle oktatásának alapja szülők, lelkészek és ifjak számára', Görlitz, 1795); *Geschichte seines Lebens... Geschichte und Tagebuch meines Gefängnisses...* (Önéletrajz, I–IV. 'Életének története... Fogságom története és naplója...' 1790–91). – *Irod.* Bibliothek der deutschen Aufklärer des achtzehnten Jahrhunderts (Leipzig, 1846); Leyser, J.: K. F. B., der Zeitgenosse Pestalozzis... (Leipzig, 1870²); Pinloche, A.: Geschichte des Philantropismus (Leipzig, 1896); Sauer, B.: C. F. B. (Neue Deutsche Biographie, 1953); Brewer, J. T.: „Gesunde Vernunft" and the New Testament (Diss. Austin, Texas, 1962); Schyra, B.: C. F. B. Sein Leben und Werke, seine Bedeutung (Leipzig, 1962); Flygt, S. G.: The Notorius Dr. B. (Nashwille, 1963).

Bahrein oktatásügye: (1971-ben 216 078 lakos) Az oktatás ingyenes, az iskolakötelezettség 6-tól 12 éves korig tart. A különböző nemű tanulók minden iskolatípusban egymástól elkülönítetten tanulnak. A gyermekek a 6 osztályos alsófokú isk. elvégzése után a 2 évfolyamú középfokú isk.-ba járhatnak, majd az erre épülő 3 éves általánosan képző, kereskedelmi v. műszaki középisk.-ban folytathatják tanulmányaikat. Az első tanítói szeminárium 1966-ban nyílt meg férfiak számára, 1967-ben egy a nők számára. – 1967-ben 107 pedagógusjelölt tanult, 37%-uk nő volt. Külföldön 200 diák tanult. 1972-ben az oktatásra fordított összegek az állami költségvetés 16,2%-át tették ki.

Oktatási adatok (1971–72):

	isk.	tanuló
Alsófokú isk.	75	36 952
Középfokú isk.	21	7 266
Középisk.	11	5 322
Szakisk.	3	1 372
Felsőfokú tanint.	5	312

Bain [béjn], Alexander (1818–1903): skót pszichológus és pedagógus. A klasszikus angol asszociációs elmélet utolsó képviselője (erősen rokonszenvezik már a fiziológiával). A lelki folyamatok az egész szervezettel összefüggnek, a pszichikum föltárásához tehát az érzék- és mozgásszervek tanulmányozása vezet (pszichofizikai paralelizmus). Érdeklődésének középpontjában az ösztön, a készség és az érzékelés áll. Ösztönös az a cselekvés, amelyhez nem elégséges a közvetlen fizikai ok. Az ösztönös aktusból alakul ki a készség úgy, hogy a sikeres tevékenység megszilárdul. (Ezzel ~ először állítja föl Edward Lee *Thorndike* és Burrhus Frederic *Skinner* próba-szerencse modelljét.) Az egyedi fejlődés során a megismerő tevékenységek közül elsőnek az érzékelés alakul ki; a megfigyelés és az emlékezés is megelőzi a gondolkodást. – Főként didaktikai kérdéseket tárgyal – lélektani alapvetéssel – *Education as a Science* c. könyve. Azokat a tárgyakat kell oktatni, amelyek az igazság megállapítására v.

alkalmazására tanítanak: matematikát (dedukció), fizikát, kémiát (indukció), biológiát (rendszerezés) és az írás-olvasást (technikai segédeszközök). Angol nyelvterületen elsőként veti el a klasszikus nyelvek kötelező tanítását – a nyelvtanulás értelemfejlesztő hatása az anyanyelv révén is elérhető –, a történelem helyett pedig hasznosabbnak ítéli az isk.-ban a társadalomtudományokat (szociológia, közgazdaságtan, jogtudomány). Módszertani elvei nem újak (Johannes Amos *Comenius*, Johann Friedrich *Herbart*). – ~ érdeme a pedagógia pszichológiai megalapozására tett kísérlet és a természettudományok hangsúlyozása a tantervben. Kizárólag érzelmekre alapozott erkölcsi nevelése, az emlékezet szerepének túlhangsúlyozása az értelem fejlesztése során, a nevelés módszerei közt a testi fenyítés – általában a büntetés – előtérbe állítása nézeteit ma már elavulttá teszi. – *F. m. The Senses and Intellect* ('Az érzékek és az értelem', 1855); *Mind and Body, the Theories of Their Relations* ('Elme és test, elméletek a kettő kapcsolatáról', 1873); *Education as a Science* (1879, Neveléstudomány I–II., ford. Szemere Samu, Bp., 1912). – *Irod.* Szemere Samu: B. A. neveléstudománya (Bp., 1909); Finászy Ernő: Neveléselméletek a XIX. században (Bp., 1934); Jarosevszkij, Mihail: A pszichológia története (Bp., 1968).

Bajkó Mátyás (1925–): a debreceni KLTE neveléstudományi int.-ének docense (1973–), a neveléstudományok kandidátusa (1972). Középisk. tanári oklevelet (1953) és bölcsészdoktori fokozatot (1958) a debreceni egy.-en szerzett. Tanító (1945–), egy. hallgató (1948–) egy. gyakornok, majd tanársegéd (1953–), adjunktus (1959–), az MTA Pedagógiai Bizottságában a neveléstörténeti albizottság tagja. Főleg reformkori neveléstörténeti témákkal, gyermekirodalommal foglalkozik. – *F. m. Munkára nevelés a reformkori tantervekben* (A munkára nevelés hazai történetéből, Bp., 1965); *Nemzeti nevelésügyünk a reformkorban* Debrecen, 1969); *A főbb iskolakollégiumok belső életének fejlődése a reformkorban* (Kandidátusi értekezés tézisei, Bp., 1972).

bajnokság (isk.): különböző sportágakban – rendszerint az osztályok csapatai között – rendezett mérkőzés(ek), *háziverseny*(ek). A mérkőzés elnevezést a *csapatsportok* (kosárlabdázás, labdarúgás stb.), míg a *verseny* kifejezést az *egyéni sportok* (atlétika, torna stb.) esetében szokás alkalmazni. A mérkőzést, ill. a versenyt *bíró v. versenybíró* irányítja; ügyel a szabályok megtartására, és a sportág jellegének megfelelően hozza meg ítéletét. Határozata (ítélete) ellen a versenyzők (játékosok) – vélt v. valós sérelmeik miatt – tiltakozással nem élhetnek.

bajtársi egyesületek: → *egyetemi ifjúsági mozgalmak*

bajtársi érzésre nevelés: a katonai előképzés, a katonai nevelés fontos feladata. A bajtársiasság lényegét kitűnően kifejezi a szóösszetétel nyelvi jelentése: társ a bajban; a bajtárs önfeláldozással, életveszélyt is vállalva siet bajba jutott társa segítségére. A katonák bajtársiassága a katonai feladatok végrehajtásának, háború esetén a győzelemnek elengedhetetlen szubjektív feltétele. Ugyanakkor a bajtársiasság az embert megnemesítő, minden tulajdonságára pozitív módon ható jellemvonás. A bajtársiasság beoltása az ifjúságba a nevelés egyik legszebb feladata. A ~ útja a gyermekek bevonása közösségi feladatok megoldásába, hogy tapasztalatokat szerezzenek a társakkal való együttműködés fontosságára; ráébredjenek, hogy társaik nélkül maguk is tehetetlenek, de arra is, hogy az ő személyük is nélkülözhetetlen tényezője az eredményes cselekvésnek. Nap mint nap tudatosítanunk is kell tanítványainkban a bajtársiasság nemes szellemét.

Bajtay József Antal (1717–1773): piarista tanár a pesti gimn.-ban (1747), a bécsi nemesi konviktus, a Theresianum tanára (1750–), ugyanakkor Mária Terézia megbízta a trónörökös, a későbbi II. József történelemoktatásával. 1760-tól erdélyi püspök, de erről a tisztéről 1772-ben lemondott. A felvilágosult abszolutizmus oktatáspolitikai törekvéseinek képviselője, részletesen foglalkozott a történelemoktatás szerepével, ezt fejtette ki fő művében: *Specimen rationis in historiis institutionibus susceptae* (1750). Több kézikönyv mellett egy jelentős tantervi tervezetet készített 1753-ban a piarista rend megbízásából, országos elfogadás reményében, de ez nem történt meg. A piarista gimn.-ok azonban megvalósították célkitűzéseit: az elemi oktatás feladata az anyanyelv tökéletes elsajátítása; az ötosztályos gimn.-ban feltűnően nagy helyet juttattak a hazai földrajznak és történelemnek s főképp a matematikának. (A tervezet kézirata az Országos Levéltárban! Udvari kancellaria o. Acta particularia 532. sz. alatt található.) – *Irod.* Miskolczy István: B. J. A. (Bp., 1914).

Bakonyi Pál (1922–): főisk. tanár az OPI-ban (1973–). Az ELTE-n szerzett tanári oklevelet (1950). Az Oktatásügyi Min.-ban működött (1950–), a KPTI pedagógia tanszékének vezetője (1953–), az OPI. főig.-h.-e (1962–), az MTA Pedagógiai Bizottsága neveléselméleti albizottságának, a Magyar Pedagógiai Társaság elnökségének tagja, a *Pedagógiai Szemle* felelős szerk.-je (1964–72). – *F. m. Az iskolavezetés néhány időszerű kérdése* (Bp., 1963); *A tanulókkal való bánásmód és értékelés a szocialista iskolában* (Bp., 1963); *Időszerű tantervelméleti kérdések* (Ped. Szle, 1968. 9. sz.); *Nevelési céljaink két vizsgálat tükrében* (Tanulmányok a neveléstudomány köréből, Bp., 1968); *A neve-*

lés célja és az ifjúságpolitika (A szocialista személyiség és a közösség, Magyar Pedagógiai Társaság, 1970).

Bakonyi Pálné, *Vince* Ágnes (1925–): főisk. docens az OPI-ban (1971–). Az ELTE bölcsészkarán szerzett képesítést (1953). Az Oktatásügyi Min. óvodai osztályának (1956–), majd az OPI munkatársa (1962–). Az Óvodai nevelés programjának (1970) társszerk.-je. – *F. m. Alkotó játék az óvodában* (Bp., 1954); *Tanulmányok az óvodai munkára nevelés köréből* (szerk. és szerző, Bp., 1965); *Közösségi nevelés az óvodában* (szerk. és szerző, Bp., 1969); *Az óvoda-közösség felfogása és érvényesítése a Programban* (Óvodai Nevelés, 1973. 2. sz.); *A játék szerepe a gyermek személyiségfejlődésében* (Óvodai Nevelés, 1973. 3. sz.).

Bakos József (1912–): az egri Ho Si Minh Tanárképző Főisk. tszv. tanára (1952–), a nyelvészeti tudományok kandidátusa (1964). A debreceni tudományegy.-en középisk. tanári oklevelet szerzett (1936). Gimn. tanár (1937–). Fő kutatási területe a comeniológia. Elsősorban a nyelvpedagógus és a filológus Johannes Amos *Comenius*szal kapcsolatos kérdésekkel foglalkozik. Tanulmányai, cikkei jelentek meg a nyelvészet, nyelvpedagógia, nyelvművelés, neveléstörténet, felsőoktatási metodika köréből. Szerk. az *Egri Tanárképző Főiskola Tudományos Közleményeit* (I.–VII., Eger, 1955–61) és ennek *Felsőoktatási Pedagógiai-Metodikai Sorozatát* (Eger, 1963–64). – *F. m. A magyar Comenius-irodalom* (I–VI., Bp., – Eger, 1952–1970); *Comenius nyelvszemlélete és nyelvpedagógiai nézetei* (Kandidátusi értekezés tézisei, Bp., 1963); *Comenius tankönyvei* (Eger, 1963–1965).

Bakos Tibor (1909–): a Középiskolai Matematikai Lapok szerk.-je (1958–). A bp.-i tudományegy.-en szerzett matematika–fizika szakos középisk. tanári oklevelet (1931). Gimn. tanár és ig. vidéki isk.-kban (1932–), egy.-i adjunktus a szegedi tudományegy. Bolyai Int.-ében (1950–). Mint lapszerkesztőnek és mint a különböző fokú és szintű ifjúsági matematikai versenyek bizottsági tagjának jelentős szerepe van a fiatal magyar matematikusok nevelésében. Társszerzője a középisk. matematikai versenyekről 1967 óta rendszeresen megjelenő évkönyveknek.

Baksa József (1914–): int. tanár a győri tanítóképző int.-ben, a pedagógiai szakcsoport vezetője (1964–) és ig.-h. (1971). A Zeneművészeti Főisk.-n (1948), majd az ELTE-n szerzett tanári oklevelet (1952) és bölcsészdoktori fokozatot. Tanítóképző int. tanár (1943–), ig. (1957–). Az érdeklődés lélektanával, az egyén és a közösség viszonyának lélektani kérdéseivel foglalkozik. Elméleti és gyakorlati cikkei a szaklapokban, a Tanítóképző Intézetek Tudományos Közleményeiben, a Tanítók Könyvtárában, a Tanulmányok a neveléstudomány köréből c. sorozatokban jelentek meg.

Balanyi György (1886–1963): piarista, történettudós, egy. tanár, az MTA 1. tagja (1938–1949). 1916-tól 1935-ig a bp.-i piarista gimn. tanára, 1935–1941 között ig.-ja, 1943-tól 1948-ig az egyetemes történelem tanára a kolozsvári egy.-en. A hazai piarista isk.-k történetének korszerű feldolgozását adja az általa szerk., részben általa írt nagyszabású mű: *Magyar piaristák a XIX. és XX. században* (Bp., 1942); *A magyar piarista rendtartomány története* (Bp., 1943). – *Irod.* Medvigy Mihály: B. Gy. emlékezete (Vigilia, 1963. 6. sz.).

Balassa Brunó (1896–): cisztercita tanár az egri gimn.-ban (1921–), a bp.-i rendi tanárképző int. tanára (1925–), majd ig.-ja (1933–), székesfehérvári tankerületi főig. (1935–), a VKM-ben min. osztályfőnök (1939–1946). A középisk. oktatás problémakörében jelentős szakirodalmi munkásságot fejtett ki, könyvei elsősorban neveléstörténeti témájúak. – *F. m. A történettanítás múltja hazánkban* (Bp., 1929); *Thurzó Imre retorikai dolgozatai* (Bp., 1929); *A latintanítás története* (Bp., 1930).

Balassa László (1908–): az ELTE gyakorlóisk.-inak magyar nyelvi szakfelügyelője (1968–). A bp.-i tudományegy.-en középisk. tanári és bölcsészdoktori oklevelet szerzett (1930). Tanulmányait a párizsi Sorbonne-on egészítette ki mint ösztöndíjas (1930–31). Gimn. tanár vidéken (1931–), Bp.-en (1942–), tanulmányi felügyelő (1946–), egy. előadó (1952–), az Apáczai Csere János Gyakorlóisk. vezető tanára (1957–), az ELTE I. ill. II. sz. magyar nyelvtudományi tanszékének adjunktusa (1964–). Stilisztikával s a magyar nyelv és irodalom tanításának módszertanával foglalkozik. Az irodalmi oktatás korszerűsítését szolgáló diafilmeket szerk. (Arany János pályája, I–II, Berzsenyi Dániel, Csokonai Vitéz Mihály, Vörösmarty Mihály és kora, I–II.). Tankönyveket írt, módszertani cikkei jelentek meg a szakfolyóiratokban.

Balázs Béla (1920–): a bp.-i Marx Károly Közgazdaságtudományi Egy. pedagógiai tanszékének docense (1957–), az Oktatás Kibernetikai Kutató Csoport vezetője. Bölcsészettudományi doktori (1945), a szegedi tudományegy.-en tanítóképző int. tanári oklevelet szerzett (1946). Egy. gyakornok, tanársegéd a debreceni tudományegy. filozófia tanszékén (1941–), az Egri Pedagógiai Főisk. pedagógiai tanszékének vezetője (1949–), a bp.-i Lenin Int. logikai tanszékének h. vezetője (1954–). A logika, a didaktika, a pedagógiai módszertan, a világnézeti nevelés kérdéseivel, pedagógiai kiber-

netikával foglalkozik. Tankönyveket, felsőoktatási jegyzeteket állított össze és dolgozott ki. Számos cikke jelent meg a szaksajtóban. Szabadalmai: Modell programozási rendszerű univerzális oktatógép; Készülék modell programozási rendszerű tankönyv feldolgozására.

Balázs Györgyné (1928–): docens az ELTE középkori magyar történeti tanszékén (1971–), a neveléstudományok kandidátusa (1968). Az ELTE bölcsészettudományi karán szerzett tanári oklevelet (1953). Ált. isk.-ban, középisk.-ban, a szakoktatás területén tanított (1951–), a Munkaügyi Min. Módszertani Int.-ének munkatársa (1954–), aspiráns (1962–65), az ELTE bölcsészettudományi karán a történelemtanítás módszertanának oktatója (1965–). Az újkori neveléstörténettel, a tanítás-tanulás folyamatának egyes sajátosságaival is foglalkozik. – *F. m. Gondolatok a történelem életszerű oktatásáról* (Századok, 1964); *Kísérletek a korkép kialakítására a történelemoktatásban* (Szerk. Bp., 1969²); *Didaktikai tanulmányok gyűjteménye* (Szerk. Bp., 1969); *Korkép kialakítása a történelemoktatásban* (Bp., 1970).

Balázs Lóránt (1934–): tszv. főisk. tanár az OPI kémiai tanszékén (1972–), a kémiai tudományok kandidátusa (1971). Az ELTE természettudományi karán szerzett tanári oklevelet (1956) és természettudományi doktori fokozatot (1962). Az ELTE szervetlen és analitikai kémiai tanszékének munkatársa (1956–), a Kertészeti Egy. kémiai tanszékén működött (1964–). Tudományos munkaterülete a kémiai szakmódszertani kutatás. – *F. m. A kémia története* (Bp., 1968); *Elektrokémiai műszeres gyakorlatok* (I–II., Bp., 1972, 1973).

Balázs Mihály (1930–): az Oktatási Min. pártbizottságának titkára (1974–). Egy. tanulmányait az ELTE bölcsészettudományi karán végezte (1953). A Szabad Nép munkatársa (1953–56), a *Köznevelés* c. pedagógiai folyóirat felelős szerk.-je (1958–), a Köznevelés c. oktatáspolitikai hetilap főszerk.-je (1966–75). – *F. m. Tanár úr, készült?* (Vati Papp Ferenccel, Bp., 1968); *Irók, évek* (Tizenhat író és költő portréja, Bp., 1970).

Bălcescu [bölcseszku], Nicolae (1819–1852): forradalmár, politikus, történetíró és gondolkodó. Élete és munkássága szorosan összefonódott a román nép nemzeti-társadalmi küzdelmeivel. 1848–49-ben a román–magyar kapcsolatok forradalmi irányzatának központi alakja. Kimagasló eszményképe a szomszéd népek közötti barátságra nevelésnek. Ezért nemcsak a magyar történetírás, hanem a magyar neveléstörténet is számon tartja. Személyének jelentőségére az egyes nemzetek nagy fiai között az UNESCO is felhívja a figyelmet. – *M. B. válogatott írásai* (Szerk. I. Tóth Zoltán, Bp., 1950). – *Irod.* I. Tóth Zoltán: B. Mihály élete (Bp., 1958); Csatári Dániel: Román–magyar kapcsolatok (Bp., 1958); I. Tóth Zoltán: Magyarok és románok (Bp., 1966); Csatári Dániel: N. B. emlékezete (az 1969-ben megtartott UNESCO-emlékülés előadása, Bp., 1969).

baleset-elhárítás: a szervezetet érő hirtelen, váratlanul bekövetkező egészségkárosodás (törés, ficam, áramütés, sebesülés stb.) megelőzése. Feladata olyan intézkedések foganatosítása, amelyek eredményeként az üzemi (isk.) balesetek csökkenthetők, ill. kizárhatók. Az egészséges és biztonságos munkavégzés érdekében a dolgozót (tanulót) a munkájával összefüggő munkavégzési, balesetmegelőzési szabályokra ki kell oktatni. A ~sal kapcsolatos munkavédelmi ellenőrzést a *biztonsági megbízott* végzi az isk.-ban. A rendeletek az isk.-t mint munkahelyet üzemnek tekintik, az üzemi balesetek bejelentését, kivizsgálását, nyilvántartását írják elő. A ~ szabályait az *Általános balesetelhárító és egészségvédő óvórendszabály* foglalja össze.

balkezűség: a bal testfélnek az akaratlagos mozgásokban való, a jobb testfélhez viszonyított fokozottabb ügyessége. – A ~ a jobb oldali agyfélteke túlzottan érvényesülő befolyásán alapszik. Az emberiség csaknem 10%-a balkezes. Fiúknál kétszer gyakoribb, mint lányoknál. – *Ambidextria* (két jobbkezűség) esetében a két testfél egyformán ügyes. A ~ örökletes, nem kóros tulajdonság. A ~et nem tanácsos jobbkezűségre átnevelni. Az erőszakosan átnevelt balkezes magatartási zavarokban (agresszivitás, szétszórt figyelem, dadogás, írási, olvasási, számolásnehézség, motorikus nyugtalanság) szenvedhet. – A rejtett ~ célzott vizsgálatokkal kimutatható.

ballagás: a tanulmányaikat befejező növendékek búcsúzása az isk.-tól. Az elnevezés onnan ered, hogy a végzősök a *Ballag már a vén diák* kezdetű dal éneklése közben ünnepélyes menetben járták be az isk. épületét, az isk. környékét. Mo.-on ezt a diákszokást a Selmecbányán alapított bányászati és erdészeti főisk. hallgatói honosították meg. Kezdetben csak az egy. és





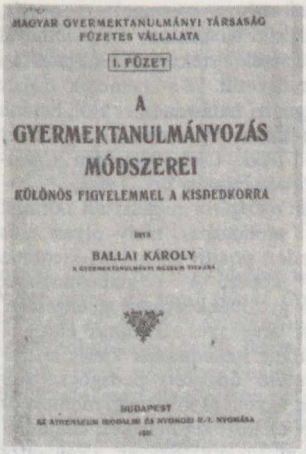
Búcsú az osztálytól

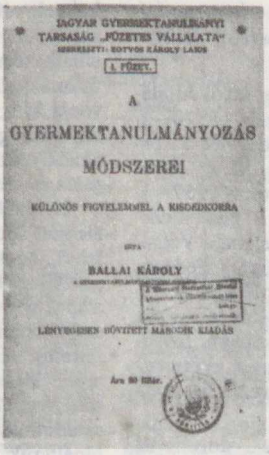


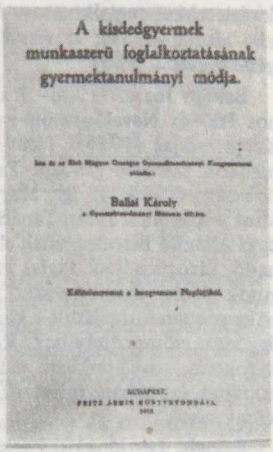
Ballagás

főisk. hallgatók között dívott, tőlük vették át a középisk.-sok. Napjainkban mind ünnepélyesebbé válik a ~: a végzősök munkájuk eredményeinek gyarapítására buzdítják volt iskolatársaikat, s ennek jelképeként átadják az isk. zászlóját az őket búcsúztató évfolyam képviselőinek.

Ballai Károly (1883–1947): a gyermektanulmány kiváló hazai művelője, gyermeklélektani kutatási eredményei számottevőek. Jelentős szerepet töltött be a Magyar Gyermektanulmányi Társaságban. *Nagy* Lászlóval megszervezte a bp.-i Gyermektanulmányi Múzeumot (1911), gyermektanulmányi kiállításokat rendezett Bp.-en (1913) és több külföldi városban (Brüsszel 1911, Berlin 1912, London 1914). Több publikációban számolt be a bp.-i Gyermektanulmányi Múzeum szervezetéről, pedagógus-továbbképző szerepéről, az egész országra kiterjedő gyűjtőmunkájáról. 1934-ben kiadta Nagy László 1918 végén írt közoktatási reformtervezetét *A magyar közoktatás reformja* címmel. – (→ még *Gyermektanulmányi Múzeum*) – *F. m. A kisded ösztönszerű munkái* (Bp., 1911); *A gyermektanulmányozás módszerei, különös figyelemmel a kisdedkorra* (Bp., 1911); *A kisdedgyermek munkaszerű foglalkoztatásának gyermektanulmányi módja* (Bp., 1913); *A magyar kisdednevelés fejlődéstörténetének vázlata. 1843–1914* (Bp., 1916); *Tíz év a magyar gyermektanulmányi irodalomból. 1907–1916* (Bp., 1917); *A magyar gyermek kephal-indexe* (Bp., 1918); *A magyar gyermek*



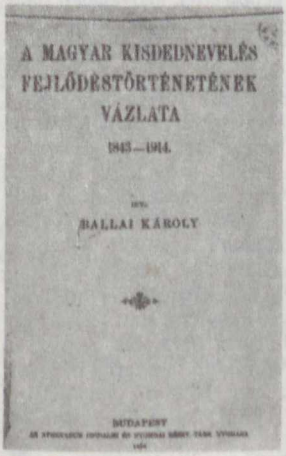


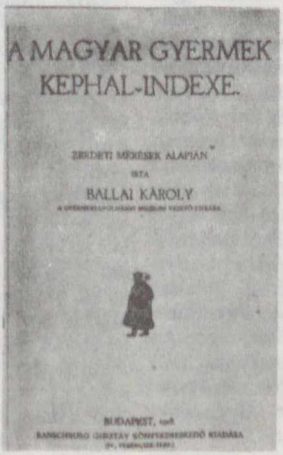


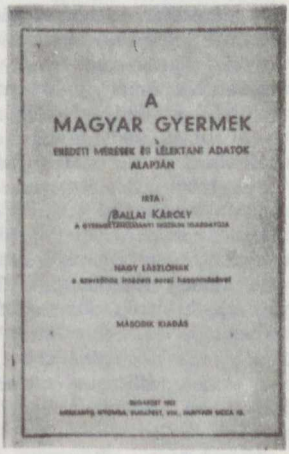
Eredeti mérések és lélektani adatok alapján (Bp., 1929).

Balogh István (1913–): az ELTE bölcsészettudományi karán az orosz nyelvi tanszék docense (1959–), a neveléstudományok kandidátusa (1963). Pozsonyban tanítói oklevelet (1934), a bp.-i tudományegy.-en jogi doktorátust (1944), majd a Lenin Int.-ben középisk. tanári oklevelet (1955) szerzett. Többfelé tanított (1934–), a bp.-i Trefort utcai gyakorló gimn.-ban működött (1956–). Az MTA Pedagógiai Bizottsága didaktikai-metodikai albizottságának, a TMB Pedagógiai Szakbizottságának tagja. Az orosz nyelv, ezen belül az orosz nyelvi artikuláció, intonáció és beszédritmika oktatásának módszereivel, az orosz nyelvi hanglejtési alapegységek zenei analízisével foglalkozik. E témákkal foglalkozó cikkei jelentek meg magyar és orosz nyelven. Számos tankönyvet írt és szerk. – *F. m. Az orosz nyelv oktatásának elméleti és gyakorlati alapjai* (Bp., 1958).

Balogh Jenő (1915–): SZOT-díjas festőművész, a Képzőművészeti Főisk. pedagógiai tanszékének vezetője (mint főisk. tanár 1954– , mint egy. tanár 1970–). Uo. szerzett rajztanári oklevelet (1939). Rajztanár (1942–), az Országos Neveléstudományi Int. tudományos munkatársa (1949–), az Oktatásügyi Min.-ban főelőadó (1950–). Kutatási területe a vizuális nevelés pedagógiája. Tanulmányai, cikkei pedagógiai, irodalmi és művészeti folyóiratokban jelennek meg. Mint szerk. és társszerző részt vett több tankönyv, ill. módszertani könyv kiadásában. Egybefonódó művészeti és szakiro-







Ballai Károly főbb műveinek címlapja

dalmi tevékenysége során főleg könyvművészeti kísérletekkel foglalkozik. – *F. m. A rajztanítás elvi alapjai* (1954); *A vizuális nevelés pedagógiája* (I., Bp., 1969).

Balogh József (1908–): a Megyaszói Általános Isk. és Nevelőotthon ny. ig.-ja (1970–), Kossuth-díjas (1954). Tanítói oklevelét Sárospatakon szerezte (1930). Tanító, ill. ig. Alsódobszán (1930–), ig. Megyaszón (1957–). Mint a Szerencsi Járási Tanács V. B. Művelődésügyi Állandó Bizottságának elnöke, majd Végrehajtó Bizottságának tagja, valamint a Pedagógusok Járási Szakszervezeti Bizottságának elnöke sokban hozzájárult a közoktatás és nevelés ügyének előmozdításához. Könyvekben, folyóiratokban, napilapokban, valamint a gyermekirodalmi lapokban több cikke, verse és rajza jelent meg.

Balogh László (1932–): főisk. docens az OPI-ban (1970–). Az ELTE bölcsészettudományi karán szerzett oklevelet (1955). Uo. tanársegéd (1955–). Tudományos munkatárs, a Pedagógiai Szemle szerk.-je a Pedagógiai Tudományos Int.-ben (1957–1962), az OPI munkatársa (1962–), a *Pedagógiai Szemle* felelős szerk.-je (1973–). Az MTA Pedagógiai Bizottsága neveléstörténeti albizottságának tagja. Magyar neveléstörténeti tárgyú cikkei, tanulmányai jelentek meg. – *F. m. A magyarországi érettségi irodalom annotált bibliográfiája* (1851–1961) (OPI Dokumentáció, Bp., 1967); *Az iskolai értékelés, az osztályozás-minősítés hazai problématörténetének, vitairodalmának bibliográfiája* (1777–1961) (OPI Dokumentáció, Bp., 1972); *A tanulmányi előmenetel és az erkölcsi magaviselet értékelése a 19. sz. elemi iskoláiban* (Neveléstudomány és folyamatos korszerűsítés, Bp., 1973).

balsiker: a nevelőnél és növendéknél egyaránt jelentkező hátrányos jelenség, amelynek oka, hogy a tevékenység eredménye a remélt v. várt szint alatt marad. A növendékeknél kínos csalódottsági érzést (→ *frusztráció*) okoz és megbontja érzelmi egyensúlyukat. Ez utóbbi viszont olyan kedvezőtlen helyzetet teremt, amelyben a nevelő hatások nehezen érnek célt v. ellenkező értelmet nyernek. Sorozatos ~ nehezen nevelhetővé teheti a gyermeket. A ~ fakadhat nem tudásból, nem akarásból (teljesítménynél) v. irreális vágyakból (elvárásoknál); néha gátlások következtében áll elő. A ~ hatása ellen legjobban úgy küzdhetünk, ha a gyermekeknek módot adunk a sikeres tevékenységre. A siker öröme visszaadhatja a gyermek önbizalmát, és helyreállíthatja érzelmi egyensúlyát. – *Irod.* Clauss, Günter–Hiebsch, Hans: Gyermekpszichológia (Bp., 1967).

bánásmód (a nevelésben): → *egyéni bánásmód*

banda: pedagógiai értelmezésben a gyermekeknek, ifjaknak olyan szervezett csoportja, amely a szocialista társadalom kívánalmaival ellenkező célkitűzések, értékrend és magatartási normák alapján egyesül. A ~ nemcsak tagjait vonja ki a pedagógiai hatásrendszer alól, hanem az egész gyermekközösség életét és fejlődését akadályozza. – *Irod.* Csoportlélektan (Válogatta és szerk. Pataki Ferenc, Bp., 1969).

bandaszellem: a negatív magatartási normák alapján létrejött szolidaritás, mely olyan erős lehet, hogy minden pozitív ráhatással szemben „érzelmi falat" képez. A ~ kialakulásának alapvető oka a gyermekközösség gyengesége, szervezetlensége, szegényes, unalmas élete, a fiatalok romantikus hajlamainak kielégítetlensége. Megszüntetése összetett pedagógiai feladat, melyben az egyéni és közösségi ráhatást és az adminisztratív eszközöket helyesen kell kombinálnunk. – *Irod.* Csoportlélektan (Válogatta és szerk. Pataki Ferenc, Bp., 1969).

Banglades oktatásügye: (1973-ban 71 800 000 lakos) A lakosság 15%-a írástudó.

Oktatási adatok (1972):

	isk.	tanuló
Alsófokú isk.	36 000*	5 500 000*
Középisk.		1 030 000
Műszaki főisk.	296*	176 000
Egyetem	6	16 466

* 1973-as adat
* 1968-as adat

Bánki Donát Gépipari Műszaki Főiskola (Bp.): felsőoktatási intézmény gyártástechnológiával, általános gépészettel, iparvállalati rendszerszervezéssel foglalkozó üzemmérnökök, valamint középisk. műszaki tanárok képzésére. 1969-ben létesült. A képzés négy szakon folyik: 1. *gyártástechnológia szak* forgácsoló, forgács nélküli alakítás, műanyaggyártó eszköz szakokkal; 2. *általános gépész szak*; 3. *rendszerszervező szak*; 4. *műszaki tanár szak* gépipari szakból képez az ipari szakközépisk.-k és szakmunkásképző isk.-k szakmai elméleti és gyakorlati oktatásának ellátására tanárokat. A képzési idő 3 év, a tanár szakon 4 év. A főisk. élén a főig. áll, oktató-nevelő munkájának szervezeti egységei a tszv. tanárok irányítása alatt álló tanszékek. – A főisk. elődje az 1879. dec. 7-én építészeti, gépészeti és vegyészeti tagozattal megnyílt *Közép Ipartanoda* volt. 1891-től mint *Állami Ipariskola*, 1897-től mint *Állami Felsőipariskola* folytatta működését. 1947-ben *Állami Gépészeti Műszaki Középiskola* lett, 1949–50-ben *Ipari Gimnázium*, 1950–51-ben 3. sz. *Általános Gé-*

A Bánki Donát Gépipari Műszaki Főiskola létszámának alakulása

Hallgatók száma		Hallgatók száma		A hallgatók közül a nappali tagozaton tanulók száma		Oklevelet szerzett hallgatók száma		Az oktatók száma
összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	
1968–69. tanév		1973–74. tanév						
2 326	288	2 684	413	733	145	464	52	119

pészeti Technikum. 1954-ben vette fel *Bánki Donát* nevét, és mint *Bánki Donát Általános Gépipari és Mezőgazdasági Gépgyártó Technikum* többféle gépészeti tagozattal működött tovább. Ezek egy része önálló isk.-vá alakult (*Épületgépészeti Technikum, Malom- és Sütőipari Technikum* stb.). 1962-től főisk.-vá válásáig *Bánki Donát Felsőfokú Gépipari Technikum*.

Banó István (1918–): tszv. főisk. tanár (1962–) az OPI idegen nyelvi tanszékén. Tanári oklevelet szerzett a bp.-i tudományegy.-en az Eötvös Kollégium tagjaként (1941). Bölcsészdoktori (1942), majd orosz szakos középisk. tanári oklevelet nyert Bp.-en (1953). Középisk. tanár Zentán (1941–), folklorista a bp.-i Néprajzi Múzeumban (1944–), középisk. tanár, ill. szakfelügyelő (1949–), az Oktatásügyi Min.-ban osztályvezető (1951–), főisk. tszv. tanár a KPTI-ben (1953–). Közreműködött az idegen nyelvi reformtervek és tankönyvek módszertani koncepciójának kialakításában. Latin tankönyveket, tanári kézikönyveket is írt. – F. m. *Az orosz nyelv oktatásának metodikája* (társszerző és szerk., Bp., 1972); *Általános metodika az angol, francia, német, olasz, spanyol nyelv iskolai tanításához* (társszerző és szerk., Bp., 1972).

Banque International pour la Reconstruction et le Développement [bank enternaszional pu: lá rökonsztrükszion é lö dévlopman], *BIRD, International Bank for Reconstruction and Development, IBRD, Nemzetközi Újjáépítési és Fejlesztési Bank* (1818 H Street, Washington, USA): 1945-ben Washingtonban alapított pénzintézet. Tevékenysége: hosszú lejáratú kölcsönöket ad gazdasági fejlesztés céljából. Maga a világbank a villamos energia, közlekedés-szállítás és ipar területeivel, kisebb mértékben a mezőgazdaság és az általános fejlesztés kérdéseivel foglalkozik; 1963 szept.-e óta a gazdasági fejlődés szempontjából elsődleges isk. felszerelések céljaira is nyújt hiteleket. A tagállamoknak technikai segítséget és szolgáltatásokat is ad. Több leányintézménye van. Ezek közül a *Société Financière Internationale (SFI,* Nemzetközi Pénzügyi Társaság) a fejlődő országok magánvállalatainak nyújt kölcsönöket – kormánybiztosíték nélkül – folyamatban levő beruházásaikhoz; az *Association Internationale pour le Développement* (AID, Nemzetközi Fejlesztési Egyesület) pedig hozzájárul mindenfajta – többek között oktatásfejlesztési tervek pénzügyi támogatásához, fejlesztési kölcsönöket ad jutányos visszafizetési feltételekkel, a fejlesztésekhez technikai segítséget és szolgáltatásokat nyújt. A tagsághoz az *International Monetary Found* (Nemzetközi Pénzalap) előzetes tagsága szükséges. Szervezete: kormányzó testület, 20 végrehajtási ig., állandó tisztviselőinek száma 7 országból 1506 fő. Költségvetésének forrása a tagok befizetései, a kölcsönök kamatai, nyereségek. Főbb kiadványai: évi jelentések, évi kongresszusok összefoglalói, negyedévi pénzügyi tájékoztatók. – *Irod.* Unesco–Handbook of International Exchanges (Paris, 1965); Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

bányaipari szakmunkásképzés: a hasznosítható ásványok, ásványi anyagok közvetlen kitermelésével és a kitermelésben alkalmazott gépek, gépi berendezések kezelésével, karbantartásával, javításával foglalkozó szakemberek képzése. – Ide tartozó szakmák: *Ásványelőkészítő*: csak a 20. életévét betöltött, ált. isk. végzettséggel rendelkező, munkaviszonyban álló dolgozó részére tanfolyami rendszerű képzésben részesült szakmunkás, aki az ásványok, ásványi anyagok ipari felhasználását (pl. őrlés, dúsítás, ahidrálás) készíti elő. *Bánya-elektrolakatos*: a föld alatti és külszíni munkahelyeken alkalmazott gépek és elektromos berendezések karbantartásával, javításával foglalkozó szakmunkás. A bányászat sajátos viszonyainak megfelelően a lakatos és a villanyszerelő munkakörét látja el. *Mélyfúró és kútüzemeltető*: két leágazása: mélyfúró, valamint olaj- és földgázbányász. *Mélyfúró*: a hasznosítható ásványok, ásványi anyagok felkutatásánál, feltárásánál alkalmazott gépek, berendezések karbantartásával és üzemeltetésével foglalkozó szakmunkás. *Olaj- és földgázbányász*: az olaj- és földgázkitermelésnél alkalmazott kutak, gépek, gépi berendezések karbantartásával, üzemeltetésével foglalkozó szakmunkás. *Vájár*: bányaipari szakmunkás, aki a hasznosítható ásványok, ásványi anyagok közvetlen kitermelését végzi, ill.

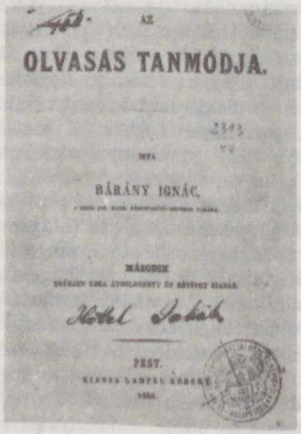
a kitermelés munkahelyi menetét irányítja, felelős az adott munkahely technológiai fegyelméért, a hozzá beosztott munkatársak (segédvájár, csillés) munkájáért, biztonságáért.

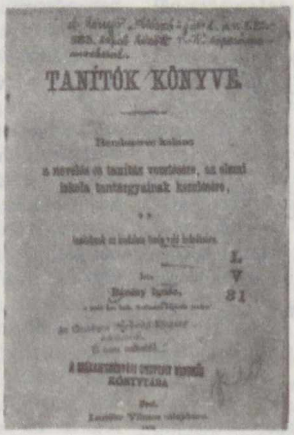
bányamérnöki kar: a Nehézipari Műszaki Egy. (Miskolc) szervezeti egysége. A ~on 4 szak működik: 1. *Bányászati szak* olyan mérnökök képzésére, akik a bányaüzemek telepítésére, feltárására, az ásványvagyon-előfordulások lefejtésére, az ásványelőkészítő művek tervezésére, üzemeltetésére, a bányaméréssel kapcsolatos feladatok ellátására alkalmasak. – 2. *Műszaki földtudományi szak* bányageológiai, geológusmérnöki, hidrogeológusmérnöki, geofizikai ágazattal olyan mérnökök képzésére, akik a bányanyitást megelőző ipari nyersanyagkutatás számára végeznek földtani kutatómunkát, ellátják az adott szakterületen felmerült műszaki-földtani feladatokat. – 3. *Kőolaj- és földgázipari szak*, ezen olajbányászati, gázipari ágazattal olyan mérnököket képeznek, akik alkalmasak arra, hogy a nagy mélységben elhelyezkedő kőzetekbe zárt kőolajat, földgázt v. vízkészletet felkutassák, felszínre hozásukhoz a szükséges terveket elkészítsék, a földgáz termelését előkészítsék, vezetését megtervezzék, irányítsák. – 4. *A bányagépészeti és bányavillamossági szak*on végzett mérnökök bányászati, gépészeti és villamossági ismereteket szereznek, és ezek birtokában alkalmasak a gépészeti tervezés és üzemeltetés, valamint a villamos üzemeltetés problémáinak megoldására a bányászat minden területén. A képzési idő 5 év.

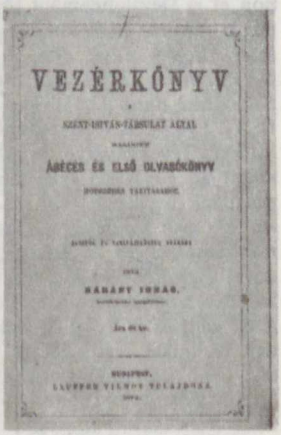
Barankay Lajos (1882–1965): felső kereskedelmi isk. magyar-német szakos tanár Pécsett (1906–1943), c. ig. (1930–), pedagógia-előadó a pécsi egy. bölcsészkarán (1936–1940), majd jogi karán (1940–1949). A pécsi tudományegy.-en 1935-ben magántanári habilitációt szerzett *A magyar köznevelés története és problémái* témakörből. Széles körű szakirodalmi tevékenységet fejtett ki, különösen neveléselméleti és neveléstörténeti munkái jelentősek. – *F.m. A nevelő hatás elmélete* (Bp., 1924); *A nemzeti közszellem pedagógiája* (Bp., 1927); *A gyakorlati tanárképzés megszervezése* (Bp., 1928); *A nemzetetikai nevelés didaktikai súlypontja* (Bp., 1931); *A szaknevelés elméletének alakulása* (Bp., 1932); *Magaviselet és személyiség az iskolában* (Bp., 1936); *Felsőoktatásunk kibontakozása az újkorban* (Bp., 1943); *A magyar reneszánsz-kor felsőoktatása* (Bp., 1943); *A népi gondolat művelődésünkben a nemzet ébredéséig* (Bp., 1944).

Bárány György (1682–1757): a győri ev. gimn. rektora (1711–), majd esperes (1730–), a pietista pedagógia hazai képviselője. Tanulmányokat végzett a jénai (1706–1708), majd a hallei egy.-en (1708–1710). Halléban maradandó hatást gyakorolt rá August Hermann *Francke* előadása, akinek egyik művét *Oktatás a gyermeknevelésről* (Halle, 1711) címmel magyarul is kiadta. ~ – Francke nyomán – az isk. oktatásban az egyoldalú humán képzéssel szemben a reáliák oktatásának kiszélesítését követelte, a klasszikus nyelvek túltengését viszont a nemzeti nyelv fokozottabb szerepével kívánta ellensúlyozni.

Bárány Ignác (1833–1882): tanítóképző int. tanár Szegeden (1858–), Pesten (1869–), tanítóképző int. ig. Csurgón (1869–), majd Csáktornyán (1879–1882). Számos népisk. olvasókönyv szerzője, közülük némelyik harminc-negyven kiadásban is megjelent. Szerk. a


AZ
OLVASÁS TANMÓDJA.
BÁRÁNY IGNÁC.
PEST.

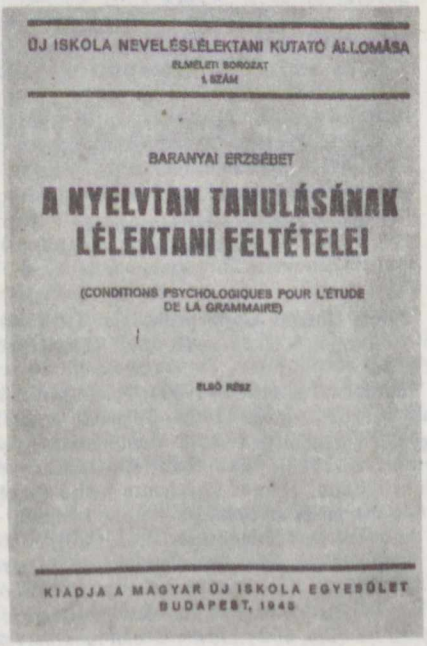

TANÍTÓK KÖNYVE.


VEZÉRKÖNYV
ABÉCÉS ÉS ELSŐ OLVASÓKÖNYV
BÁRÁNY IGNÁC.

Bárány Ignác főbb műveinek címlapja

*Tanodai Lapok*at (1862–1865), az *Iskolai Kistükör*t és az *Iskola Barát*ot (1866–1867). Jelentős szerepe volt a → *hangoztatás* olvasástanítási módszer hazai kidolgozásában, ehhez vezérkönyvet is írt. – *F.m. Az olvasás tanmódja* (Pest, 1863); *Vezérkönyv az első elemi nyelvoktatás kezeléséhez* (Pest, 1865); *Tanítók könyve. Rendszeres kalauz a nevelés és tanítás vezetésére, az elemi iskola tantárgyainak kezelésére s a tanítóknak az irodalom terén való haladására* (Pest, 1866); *Vezérkönyv a Szent István Társulat által kiadott abécés és első olvasókönyv módszeres tanításához* (Bp., 1874).

Baranyai Erzsébet (1894–): pszichológus, a neveléstudományok kandidátusa (1956). A szegedi tudományegy.-en doktorátust szerzett neveléstudományból (1932). Polgári isk. tanár (1916–), amerikai ösztöndíjas (1927–), a szegedi Horthy-kollégium tanára (1928–), a bp.-i Új Iskolai Neveléslélektani Kutató Állomás vezetője (1942–), az MTA Lélektani Int.-ének munkatársa (1949–1962). 1938-tól a szegedi egy.-en magántanár. Fontosabb kutatási területe a neveléslélektan, gondolkodás-lélektan, fejlődéslélektan. E témakörökben számos tanulmánya jelent meg. – *F. m. Nagy László munkásságának neveléstudományi eredményei* (Értekezések a Kir. Ferenc József Tudományegyetem Pedagógiai Intézetéből, 3. sz. 1932); *A magasabbrendű értelmesség meghatározása és vizsgálatának módszere* (Acta Litterarum ac Scientiarum Reg. Universitatis Hung. Francisco-Josephinae Sectio Philosophica, IX. 1938); *A nyelvtan tanulásának lélektani feltételei* (Új Iskola Neveléslélektani Kutató Állomása Elméleti Sorozat, I. rész, Bp., 1945); *Átvitt értelmű szavak felfogása a gyermek- és ifjúkorban* (Pszichológiai Tanulmányok, II., Bp., 1959); *A vázlatkészítés közben folyó gondolkodás, a mondanivaló sűrítése és strukturálása. Személyes és személytelen hang a fogalmazásban* (Az írásbeli gondolkodás lélektani vizsgálatai c. kötetben, Bp., 1959).



Baranyai Erzsébet egyik munkájának címlapja

barátság: az ember érzelmi irányulásainak egyik legmagasabb formája. Alapja legtöbbször az azonos gondolkodásmód, világszemlélet, érdeklődés és ízlés. Lényeges vonása az önzetlenség és az, hogy mellékgondolatok, valamint anyagi érdekek nem szerepelnek benne motivációként. A személyiségfejlődésnek kb. a serdülés szakaszában lép előtérbe ez az érzelmi kapcsolatigény, ami azután élete végéig elkíséri az embert. – A ~ merőben különbözik a *cinkosság*tól, amely csupán valamilyen közös csíny v. éppen társadalomellenes tett, közös bűncselekmény érdekszálaival fűzi egybe a társakat. A cinkosság tartalma a legjobb esetben etikailag közömbös, többnyire azonban negatív. – A *barátságra nevelés* a közösségi nevelésen belül olyan személyiségjegyek formálását kívánja meg, amelyek igazi ~ra teszik képessé a fiatalokat. Ezek a következők: megértés, együttérzés, érdekek összehangolása, nyíltság, közvetlenség, célratörés, eszmeiség. Az igazi ~ ismérveinek, a barátok közötti helyes viszony normáinak tudatosítása is elengedhetetlenül fontos. A ~ok létrejöttét közvetlenül befolyásolni nem tudjuk, csupán olyan alkalmakat teremthetünk, amelyek kedvezhetnek kialakulásuknak. Tekintve, hogy a fiatalok között alapvetően a közös tevékenység kapcsán alakulnak ki a baráti kapcsolatok, a közösségi tevékenységrendszer célszerű, tartalmas, a fiatalok különböző érdeklődési köre szerint is differenciált szervezésével tehetünk legtöbbet érdekükben. – *Irod.* Platón: Lysis; Cicero: Laelius; Henn, A.: Vom Wesen und Wert der Jugendfreundschaft (1928); Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964); Arisztotelész: Nikomakhoszi ethika (8–9. ford. Szabó Miklós, Bp., 1971).

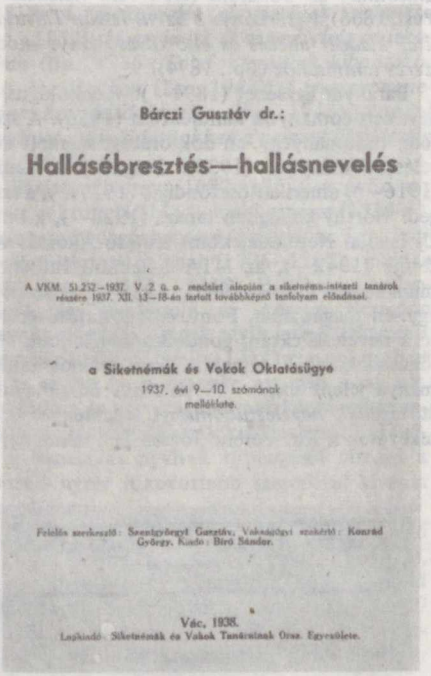
Bárczi Géza (1894–1975): egy. tanár, az MTA r. tagja (1947), Kossuth-díjas (1952), Állami díjas (1970). Középisk. tanári oklevelet a bp.-i tudományegy. bölcsészettudományi karán szerzett (1920). Reálisk. (1921–), gyakorlógimn. (1932–) tanár, a debreceni tudományegy. (1942–), majd az ELTE magyar nyelvi

tanszékének tanára (1952–70). A magyar nyelvtörténetet felölelő tudományos munkássága mellett igen jelentős volt középisk. tankönyvírói tevékenysége.

Bárczi Gusztáv (1890–1964): nemzetközi hírű orvos-gyógypedagógus, Kossuth-díjas (1953). Tanított a vakok és süketnémák bp.-i int.-ében (1913–), ig.-ja a bp.-i gyógypedagógiai nevelőint.-nek (1937–), a Gyógypedagógiai Tanárképző Főisk. tszv. tanára (1946–), és ig.-ja (1942–1963). Tevékenyen részt vett az első mo.-i nagyothallók isk.-ja és a fővárosi iskolaorvosi intézmény megszervezésében. A Tanácsköztársaság idején a Közoktatásügyi Népbiztosság szakmai munkatársa. A felszabadulás után széles körű társadalmi tevékenységet fejtett ki, 1953-tól országgyűlési képviselő. Leírta a corticalis süketség kórképét (1934), s a hallási fogyatékosok gyógyító-nevelésére nemzetközileg elismert új eljárást dolgozott ki. Jelentősen továbbfejlesztette az értelmi fogyatékosok (elsősorban az imbecillisek) gyógypedagógiáját, a fogyatékosok nevelése-oktatása és rehabilitációja érdekében országos szervező tevékenységet fejtett ki, kiemelkedő átfogó tudományszervező és általános elméleti munkássága is. – *F. m. Surdomutitas corticalis* (Bp., 1934); *A surdomutitas corticalis gyógypedagógiai befolyásolása* (Magy. Gyógyped., 1935. 4–5. sz.); *Az egészségvédelmi nevelés vezérkönyve* (Bp., 1935); *Hallásébresztés-hallásnevelés* (Siketnémák és Vakok Oktatásügye, Vác, 1937. 9–10. sz.); *A magyar gyógypedagógia a pavlovi fiziológia szemléletében* (Bp., 1955); *A gyógypedagógia néhány a pedagógiát is érdeklő tapasztalata* (Bp., 1958); *Általános gyógypedagógia* (Bp., 1959); *A gyógypedagógiai lélektan problémái* (Bp., 1959). – *Irod.* Gordosné Szabó Anna: B. G. (Magy. Ped. 1965. 2–3. sz.).



Bárczi Gusztáv



Bárczi Gusztáv dr.:

Hallásébresztés—hallásnevelés

A VKM. 51.252–1937. V. 2. a. rendelet alapján a siketnéma-intézeti tanárok részére 1937. XII. 13–18-án tartott továbbképző tanfolyam előadásai.

a Siketnémák és Vakok Oktatásügye
1937. évi 9—10. számának
melléklete.

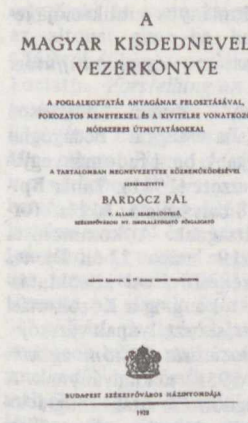
Felelős szerkesztő: Szentgyörgyi Gusztáv, Vakoktatási szakértő: Konrád György. Kiadó: Bíró Sándor.

Vác, 1938.
Lapkiadó: Siketnémák és Vakok Tanárainak Orsz. Egyesülete.

Bárczi Gusztáv egyik munkájának címlapja

Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola: → *Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola*

Bardócz Pál (1864–1931): bp.-i elemi isk. tanító (1898–), ig. (1905–), majd szakfelügyelő. Elkészítette a bp.-i elemi isk.-k helyi tantervét (1912), több elemi isk. tankönyvet állított össze, számos figyelemre méltó cikket írt az óvodai és az elemi isk. nevelés köréből. – *F. m. Iskolaügyi dolgozatok* (Bp., 1900); *Séták és kirándulások Budapest elemi iskolái részére* (Bp., 1909); *Képek a kisdednevelés köréből* (Bp., 1915); *Montessori nevelési rendszere és módszere* (Bp., 1924); *A népiskolai tankönyvek szerkesztéséről és bírálatáról* (Bp., 1927); *A magyar kisdednevelés vezérkönyve* (többekkel, Bp., 1928).







Bardócz Pál főbb műveinek címlapjai

barkácsolás: alkotó jellegű tevékenység, amelynek során az előállított kész munkadarabot nagyrészt nem a szakmailag leginkább indokolt anyagokból, nem a korszerűen előírt technikával (szerszámokkal, gépekkel) és technológiával (szakszerű munkafogásokkal) készítik el. A barkácsoló ember (közhasználatban) a fúró-faragó „ezermestert" jelenti. A ~ egyrészt az egyén kedvtelését szolgálja, de ugyanakkor hasznos is, a gazdasági és ipari fejlődés bizonyos fokán jelentős kiegészítője lehet az ún. szolgáltatóipari tevékenységnek.

Barkóczi Ilona (1926–): tszv. docens az ELTE bölcsészettudományi karának lélektani tanszékén (1967–), a pszichológiai tudományok kandidátusa (1965). Az ELTE bölcsészettudományi karának pszichológia szakát végezte. A lélektani tanszéken működik (1950–). A kognitív motiváció kutatásának kérdéseivel foglalkozik a csecsemő- és felnőttkorban. Jelentős pszichológiai tárgyú tanulmányai jelentek meg. – *F. m. Adatok a csecsemők manipulációs tevékenységének fejlődéséhez* (MTA Pszichológiai Tanulmányok, VI., Bp., 1964); *Tanulás és motiváció* (társszerzővel, Bp., 1967); *A 10–14 éves gyermek megismerésének pszichológiai alapjai* (Nevelőmunka az általános iskola 5–8. osztályaiban c. kötetben, Bp., 1967); *Gondolatok az alkotóképességről és vizsgálatának egyes problémáiról* (társszerzővel, Magy. Pszichológia Szle, 1968. 4. sz.).

Barna Lajos (1921–): a Fóti Gyermekváros ig.-ja (1957–), kiváló tanító (1954). Az ELTE-n szerzett képesítést pedagógiából (1967), majd uo. bölcsészdoktori címet (1970). Tanító (1940–), úttörővezető funkcionárius (1948–), gyermekvédelmi intézményekben gyakorló pedagógus (1949–). Közreműködött gyermekotthonok, gyermekvárosok megszervezésében, működésük koncepciójának kimunkálásában.

Baróti Dezső, *Kratochfill* (1911–): a Petőfi Irodalmi Múzeum tudományos főmunkatársa, ill. osztályvezetője (1958–), az irodalomtudományok kandidátusa (1952). Középisk. tanári oklevelet (1934), bölcsészdoktorátust (1939) szerzett a szegedi tudományegy. bölcsészettudományi karán. Egy. tanársegéd (1935–), gimn. tanár (1941–), az Országos Köznevelési Tanács előadója (1945–), miniszteri tanácsos, majd osztályfőnök, a VKM III. ügyosztályának vezetője (1947–), a szegedi tudományegy. bölcsészettudományi karán az újabb magyar irodalom tanszék vezetője (1948–), az egy. rektora (1955–57). Pedagógiai vonatkozású cikkeket írt a Cselekvés Iskolája c. folyóiratba (1935–43. évf.). Magyar irodalmi középisk. tankönyve több kiadásban és változatban jelent meg. – *F. m. Magyar írók* (társszerzőkkel, Bp., 1946–48).

Bârsănescu [birszöneszku], **Ştefan** (1895–): a iaşi-i egy. pedagógia tanára, a román tudományos akadémia tagja. Iaşiban isk. ig. (1926–28), majd a pedagógiai szeminárium ig.-ja (1938–48). Főként didaktikával, román és egyetemes pedagógiatörténettel, összehasonlító pedagógiai ismeretelmélettel, alkalmazott pedagógiával foglalkozik. – *F. m. Pedagogia* ('A pedagógia', 1932); *Didactica* ('A didaktika', 1935); *Istoria pedagogiei româneşti* ('Román pedagógiatörténet', 1941); *Istoria pedagogiei* ('A pedagógia története', többekkel, 1968); *Educaţia estetică* ('Esztétikai nevelés', többekkel, 1969); *Történeti módszer és a pedagógia fejlesztése* (Neveléstörténet és szocialista pedagógia, Bp., 1969).

Bársony Jenő (1923–): a Külkereskedelmi Főisk. tanára (1974–). Középisk. tanári oklevelet szerzett az ELTE-n (1950). Középisk. tanár és ig. (1950–), ált. isk. ig. (1957–59), a Gyakorló Közgazdasági Technikum és Szakkö-

zépisk. ig.-ja (1959–1966) és a Felsőfokú Külkereskedelmi Szakisk. ig.-ja (1962–), a Külkereskedelmi Főisk. főig.-ja (1971–). Az isk. és felsőoktatási közösségi nevelés kérdéseivel foglalkozik. Számos neveléselméleti és módszertani cikke jelent meg, főként a Pedagógiai Szemlében és a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont kiadványaiban.

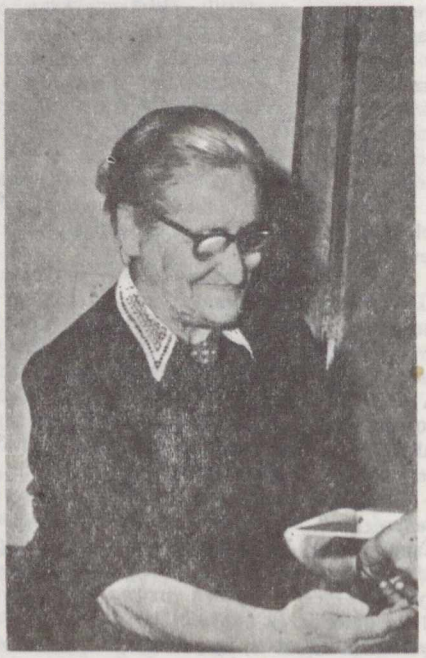
Bartal Antal (1829–1909): gimn. tanár (1856– Ungváron, 1858– Bp.-en). A bp.-i tanárképző int. gyakorlógimn.-ának első ig.-ja (1871–1890); az MTA tagja (l. 1873, r. 1898), kiváló görög–latin filológus, számos pedagógiai tanulmány szerzője.

Barth, Paul (1858–1922): német szociológus és pedagógus. 1890-től magántanár, 1897-től egy. tanár Lipcsében. Felfogása szerint a történelem az emberiség társadalmi fejlődésének története, törvényeit a szociológia tárja fel. A társadalmi változásokból magyarázza a nevelés történeti formáit is: e változások megszabják a nevelés és az oktatás törvényszerűségeit, tartalmát és az iránytuk támasztott követelményeket. Értéknek is azt tekinti, ami történetileg tartósnak bizonyul. A nevelés számára nem lát más lehetőséget, mint hogy az egyént a társadalomban és a társadalom számára formálja, és ezzel biztosítsa az utóbbinak szellemi fennmaradását. Ebben az értelemben mondja, hogy „a nevelés a társadalom továbbplántálása". E felfogásra épülő elméleti pedagógiájában eklektikusnak bizonyul, Herbert *Spencer*, Wilhelm *Wundt*, John *Dewey* és Georg *Kerschensteiner* hatása alatt áll. Nagyobb figyelmet érdemel neveléstörténeti munkássága. Rövid idő alatt hat kiadásban megjelent, alapvetően pozitivista beállítottságú és szociológiai tájékozódású egyetemes neveléstörténeti műve kellő kritikával olvasva ma is tanulságos. – *F. m. Die Elemente der Erziehungs- und Unterrichtslehre* ('A nevelés- és oktatástan elemei', Leipzig, 1923); *Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung* ('A nevelés története szociológiai és szellemtörténeti megvilágításban', Leipzig, 1925[5–6]). –*Irod.* Chmaj, Ludwik: Utak és tévutak a XX. század pedagógiájában (Bp., 1969).

Bartha Lajos (1927–): a Budapesti Műszaki Egy. tanára (1971–), a pszichológiai tudományok doktora (1970). Tanítóképzőt (1947), katonai akadémiát (1953) és a bp.-i egy.-en pszichológia szakot végzett (1955). Előbb hivatásos tiszt (1948–1959), a moszkvai Lenin Katonapolitikai Akadémia adjunktusa (1957), majd a PTI munkatársa (1959–), az ELTE docense (1961–), az MTA Pszichológiai Int.-ének ig.-ja (1962–). Szűkebb szakterülete az általános és fejlődéslélektan problémái, a beszéd szerepe a magasabb pszichikus funkciók kialakulásában. Számos tudományos publikációja jelent meg.

Bartha Miklós Társaság: → *egyetemi ifjúsági mozgalmak*

Bartos Erzsébet, *Kelen* Miklósné (1888–1973): tanár, a Magyar Pedagógiai Társaság elnökségi tagja. A bp.-i tudományegy.-en tanári oklevelet szerzett (1911). Tanár Bp.-en (1910–1918). 1918-ban tagja az iskolareformot előkészítő bizottságnak. A kommunista párt megbízásából 1919. márc. 22-én Dienes Lászlóval átvette a székesfővárosi közoktatásügyi osztályt, s márc.-tól aug.-ig a Közoktatási Népbiztosság szakoktatási osztályának vezetője. Társszerzője volt *A szocialista tanítómozgalom Magyarországon* (Bp., 1958) c. kiadványnak. A Tanácsköztársaság megdöntése után emigrációban élt és tanított (Berlin, Moszkva). Nyugdíjasként tért haza (1955).



Bartos Erzsébet

Basedow [bazedó], Johann Bernhard (1724–1790): a német → *filantropizmus* pedagógiai mozgalmának elindítója és legfőbb képviselője. 1746-tól a lipcsei egy.-en filozófiát és teológiát tanult. 1749-től házitanító. 1753–61-ben a dán soroei lovagakadémia tanára. Itt előadásainak megtartásán kívül kiterjedt irodalmi munkásságot is folytatott. A felvilágosodás szellemében a reakciós ortodoxia ellen fordult

és a szellemi türelmetlenség ellen harcolt. Tévelygéssel és eretnekséggel vádoltan 1761-ben az altonai gimn.-ba helyezték át tanárnak. 1768-tól főként a nevelésügy megjavítása foglalkoztatta. *Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer über Schulen, Studien und über ihren Einfluss in die öffentliche Wohlfahrt. Mit einem Plane eines Elementarbuchs der menschlichen Erkenntnis* ('Előterjesztés emberbarátokhoz és jómódú férfiakhoz iskolákról, tanulmányokról és a közjólétre gyakorolt befolyásukról. Az emberi megismerés elemi könyvének tervezetével', 1768) c. munkájában élesen támadta az elavult feudális pedagógiát, és egy új, polgári pedagógia programját vázolta fel, amelynek célját, tartalmát és módszereit a felemelkedő polgárság gyakorlati szükségletei szabják meg. A *Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker* ('Módszerkönyv apák és anyák számára a családokban és a népek élén', 1770) c. munkájában – miként más írásaiban is – elsősorban a magasabb körök és nem a köznép nevelési igényeit tartja szem előtt. Állami isk.-t követel, a gyakorlati és hasznossági szempontok érvényesítését, a testi nevelés és a munkára nevelés figyelembevételét. 1771-ben a dessaui fejedelem meghívta, hogy nevelőint.-et alapítson. Dessauban az 1774-ben megnyitott int.-ében, a →*Philanthropinum*ban módja nyílt, hogy gyakorlatilag is kipróbálja Johannes Amos *Comenius*, John *Locke* és Jean-Jacques *Rousseau* hatása alatt kialakult, haladó pedagógiai eszméit. *Das Elementarwerk* (I–IV., 'Elemi mű', 1774) c. könyve Daniel Chodowiecki festő és rézmetsző 100 képével mint afféle 18. sz.-i →*Orbis Pictus*, a polgári élet fogalmait és formáit szemléltette. A Philanthropinum 1776-ban tartott nyilvános vizsgálata sikert hozott, de hamar jelentkeztek bíráló hangok is. Szervezési nehézségek és a munkatársaival folyó viszálykodások közepette ~ még két évig állt int.-e élén. Ekkor Joachim Heinrich *Campe*nak adta át a vezetést, de 1784-ig maga is tovább működött ott. Élete utolsó éveiben ismét irodalmi munkásságot folytatott. Utolsó kívánsága volt, hogy testét az emberiség hasznára boncolják fel. A polgári neveléstörténet nyomatékkal foglalkozott ~ jellemének kétségen kívül problematikus vonásaival, a nevelésügy őszinte szeretetét és az érte való hatásos fellépés képességét azonban nem lehet tőle elvitatni. Intézete számos hasonló kezdeményezésnek vált mintájává. Ezek közül a legnevezetesebb Christian Gotthilf *Salzmann*é volt. Jóllehet a filantropizmus erősen hatott az egykorú magyar nevelési gondolkodásra, ~ személyes befolyása hazánkban nem volt jelentős. – *Irod.* Frank Antal: A testi nevelés a filantropistáknál (Bp., 1922); Finánczy Ernő: Az újkori nevelés története (Bp., 1927); Waldapfel János: B. Elementarwerk-jének magyar előfizetője (Magy. Paed., 1922, 1927).

Basedow-kór: →*belső elválasztású mirigyek rendszere*

Basilius Magnus: →*Bazileiosz*

Basire [bazír], Isaac, *Basirius* (1607–1676): francia származású anglikán teológus. Az angol forradalom idején mint I. Károly udvari papjának menekülnie kellett Londonból. Erdélybe II. Rákóczi György hívta. 1654-ben a gyulafehérvári kollégium tanára, majd vezető tanára lett. Nevét az *Apáczai Csere* János ellen rendezett nyilvános vita, valamint a puritanizmus ellen írt iratai tették ismertté. Élesen szemben állt az erdélyi puritánusokkal, így Apáczaival is.

Batavia-terv: a New York állambeli Batavia városban a századforduló körül kialakított szervezeti forma a lemaradások megelőzésére. A ~ keretében az osztályon belül külön-külön csoportba sorolták a szabályosan előrehaladókat és a lassúbb ütemben célhoz érőket. Kisebb osztálylétszám esetében a pedagógusnak különös figyelmet kellett fordítania a lemaradozók ösztönzésére. Nagyobb (ötvennél több tanulóból álló) osztályt két tanító tanított. A ~ arra irányuló kísérlet volt, hogy minden gyermek egyidejű előrehaladását biztosítsák, és így az osztály tagjai valamennyien megfelelő időben felsőbb osztályba lépjenek. A pedagógusok idejük nagy részét fordíthatták a tanulók egyéni segítésére. – *Irod.* Brubacher, John S.: A history of the problems of education (New York, 1947).

Báthory Zoltán (1931–): főisk. docens az OPI-ban (1975–). A szegedi tudományegy. bölcsészeti karán szerzett tanári oklevelet. Tanár (1952–), tanulmányi felügyelő (1964–), főisk. docens az OPI-ban (1967–), az Országos Oktatástechnikai Központ csoportvezetője (1973–). A neveléstudományi kutatás módszereivel, a tanulók isk. munkájának értékelésére vonatkozó problémák megoldásával foglalkozik. – *F. m. Tudásszint-felmérés* (Ped. Szle, 1970. 7–8. sz.); *Vizsgálatok a tanítás-tanulás eredményeinek körében* (Ped. Szle, 1970. 11. sz.); *Egy tanári attitűd vizsgálata* (Ped. Szle, 1971. 9. sz.); *Értékelés a pedagógiában: problémák, perspektívák* (Ped. Szle, 1972. 3. sz.); *A hazai IEA-vizsgálat eredményeiből* (társszerzőkkel, Ped. Szle, 1973. 7–8. sz.)

Báti László (1909–): tszv. egy. docens az ELTE bölcsészettudományi karán (1973–), a neveléstudományok kandidátusa (1963). A bp.-i tudományegy.-en szerzett középisk. tanári oklevelet. Középisk. tanár (1936–), egy. int. tanár (1948–), főisk. tszv. tanár (1953–), egy. docens (1955–). Fontos része volt a Marx Károly Közgazdaságtudományi Egy. nyelvi tanszékének megszervezésében. Több isk. angol nyelvkönyv szerzője. – *F. m. Az idegen*

nyelvek oktatásának kérdései a felszabadulás előtt és után (Az idegen nyelvek oktatásának időszerű kérdései, Bp., 1957); *A modern nyelvoktatás kérdései a középiskolában* (kandidátusi értekezés, 1959).

Bátky Károly (1794–1859): tanító. *Gyermekbarát* c. 1852-ben megjelent isk. enciklopédiájával Friedrich Adolph Wilhelm *Diesterweg* elemi isk. oktatási módszerének első hazai népszerűsítője. Számos abécés- és olvasókönyvet írt.

bátorság: erkölcsi tulajdonság, olyan ember jellemzője, aki értékes eszmék szolgálatában félelmét leküzdve vállalja a szavakban és tettekben megnyilvánuló harcot, helytáll a mindennapi élet veszélyeket is magában foglaló helyzeteiben és vállalja helyesnek tartott magatartása mindenféle következményét. – A *bátorságra nevelés* az erkölcsi-akarati nevelés része, amely a veszélyes helyzetekben való helytállás képességének kialakítását célozza. A többi akarati tulajdonság neveléséhez hasonlóan olyan helyzetek létrehozása útján történik, amelyekben a tanulónak bátor viselkedést kell tanúsítania. A pedagógusnak e helyzeteket a gyermekek életkorának figyelembevételével kell megteremtenie. Adhat az isk. és mozgalmi élet megszervezése során olyan feladatokat, amelyek megkövetelik a természeti erőktől, a sötétségtől, a veszélyesnek tűnő helyzetektől, a büntetéstől, a többséggel szembeni állásfoglalástól való félelem leküzdését, az elkövetett tettek következményeinek vállalását. E feladatok megoldása során a nevelő élményszerűen tisztázhatja a ~, merészség, vakmerőség, hetvenkedés jellemzőit. A ~nak feltétele az isk. és mozgalmi nevelés szoros egysége, a tartalmas közösségi élet, a bátor helytállást nagyra becsülő tanulói közvélemény kialakítása. (→ még *félelem*)

Bayer István (1909–): ny. főisk. tanár (1970), Kossuth-díjas (1958). A bp.-i tudományegy.-en középisk. tanári (1931), a pécsi tudományegy.-en pedig államtudományi doktori oklevelet (1936) szerzett. Internátusi felügyelőtanár Egerben (1931–), gimn. tanár Bp.-en (1932–), szakfelügyelő (1951–), a KPTI (1952–), majd az OPI fizika tanszékének a vezetője (1962–). A Természettudományok Tanítása c. lap fizika rovatának (1958–1961), utóbb *A Fizika Tanítása* c. módszertani lapnak a szerk.-je (1962–1971). Számos középisk. fizikatankönyvet írt (1953–1971). Tanulmányaiban elsősorban a fizikatanítás módszertani kérdéseivel és a feladatlapos eredményvizsgálatokkal foglalkozott. A középisk. fizikatanárok rendszeres nyári továbbképző tanfolyamainak megszervezője (1954–1970).

Bayer János (1630–1674): → *evangélikus iskolaügy Magyarországon*

Bázeli Tudományegyetem: → *Universität Basel*

Bazileiosz, *Basilius Magnus, Nagy (szent) Vazul* (329–331 között–379): a kappadókiai Kaisareia püspöke. Figyelemre méltó, hogy egyrészt a görög nyelvű teológiai irodalom jeles művelője, ugyanakkor – ellentétben a latin egyházatyákkal – a hellenisztikus műveltséget is nagyra becsülte. Egyik művében azt ajánlja az ifjaknak, hogy olvassák a görök írók műveit a keresztény etika szempontjainak érvényesítésével, másutt pedig a kolostorba adott gyermekek neveléséről értekezik.

bázisiskola (gör. 'alap'): pedagógiai kutatóintézetekhez, kutatóközpontokhoz, kutatóhelyekhez (pedagógusképző int.-ek tanszékei, szakcsoportjai), továbbképzési kabinetekhez kapcsolt ált. és középisk. Rendeltetése, hogy a tervszerű kutatások, megfigyelések, felmérések isk. feltételeit biztosítsa. A kísérletekbe, megfigyelésekbe bevont pedagógusok feladataikat a kutatók által kidolgozott tervtanulmányok alapján végzik, munkájuk ellátására a kutatók készítik fel őket, s a kutatások igényeinek megfelelő továbbképzésben részesülnek. A ~ munkarendje a kutatómunka feltételeihez igazodhat, eltérhet az isk.-k általános munkarendjétől. A változott munkarend azonban nem eredményezheti a ~ tanulóinak hátrányos helyzetét, ezért lényegesebb változáshoz az iskolafenntartó hatóság (min., megyei művelődésügyi osztály) engedélye is szükséges. – A megyei továbbképzési kabinethez tartozó ~ biztosítja a továbbképzés különféle formáiban részt vevő pedagógusok gyakorlati munkájának továbbfejlesztését. (→ még *kísérleti iskola*)

bázisüzemek: olyan termelő üzemek, amelyekben egy-egy adott szakmunkásképző intézmény fő képzési profiljában nyernek legnagyobb tömegben gyakorlati oktatást a tanulók. A ~ben teremtik meg a tanulók alapképzését követő (II., III. évfolyamon) speciális képzéshez szükséges gyakorlati oktatási feltételeket (munkahely, munkafeladat, gép, szerszám, anyag), ill. ott biztosítják a tanulók folyamatos foglalkoztatását.

beágyazott készítmény: oktatási segédeszköz, amelyet úgy állítanak elő, hogy a kényes, mechanikai sérülésekre érzékeny mintákat megszilárdulás után átlátszó anyaggal öntik körül. Elsősorban biológiai preparátumok (csirke-, békacsontvázak, levelek, erezetek stb.) megőrzésére alkalmazzák.

beállítódás: meghatározott irányú cselekvési készenlét. Tartalmát a személyiség szükségletei alkotják. A ~ minősége, tehát az, hogy a személyiség milyen típusú aktivitásra orientálódik, a ~ban foglalt szükségletek jellegétől függ. Szovjet pszichológiai vizsgálatok elsősorban a jellem és magatartás összefüggésében világították meg mibenlétét, funkcióját. Eszerint a ~ és →*irányultság*ok a jellem struktúrájának tartalmi, meghatá-

rozó oldalát alkotják. Az irányultság lényegében a személyiség alapvető tendenciáit jelenti, s ezek a tendenciák közvetlenül szabályozzák gondolataink és cselekvéseink irányát. Igy a legszorosabb kapcsolat áll fenn az irányultság és a magatartás között. Ugyanilyen szoros a kapcsolat a ~ és irányultság között, minthogy magát az irányultságot is a jelenlevő aktív ~ határozza meg. Legáltalánosabb összegezésben úgy tekintik a ~t, mint a készenlét magas szinten általánosított állapotát a reagálás meghatározott formájával kapcsolatban, amely nélkül a tevékenység bármilyen szabályozása elvileg lehetetlen (Prangisvili). A ~ ismeretében megmagyarázható, mi biztosítja a magatartás következetességét, szerkezeti szilárdságát, meghatározott irányultságát a cselekvési helyzetek állandóan változó feltételei között. A ~ tehát az a tényező, mely biztosítja a célirányos tevékenységek egységét, az egyén jellegzetes és előre várható cselekvési módját és irányát, minthogy a kialakult ~ szabályozó hatást gyakorol az egész tevékenységre. A ~ nevelés és önnevelés útján alakítható. (→ *figyelem*, → *érdeklődés*) – *Irod.* Baszszin, F. V.: A tudat és a tudattalan. Filozófiai problémák a magasabbrendű idegműködés fiziológiájában és a pszichológiában (Bp., 1965); Prangisvili, A. Sz.: Ponyatyije usztanovki v szisztyeme szovjetszkoj pszihologii v szvetye iszszledovanyij gruzinszkoj skoli (Voproszi Pszihologii, 1967. No. 4.); M. Nádasi Mária–Bábosik István: Az oktatás nevelőhatásának vizsgálata (Bp., 1970); A beállítódás pszichológiája (Szerk. Molnár István, Bp., 1971).

beavatkozás (nevelői): a pedagógus v. a pedagóguskollektíva arra irányuló tevékenysége, hogy a közösség v. egyes tanulók fejlődésének menetét befolyásolja. ~ra van szükség, ha a közösség mozgása lassul, akadozik, perspektívái leszűkülnek, elhomályosulnak, rendellenes jelenségek zavarják életét: egyes szervei elbizonytalanodnak, kapcsolatrendszere eltorzul stb. A közösségben kirobbanó konfliktusokat a pedagógusnak kell megfelelő irányítással előmozdítani. Az egyes tanulók esetében akkor van szükség ~ra, ha a gyermek fejlődése nem adottságainak megfelelő irányban halad (lassul, megáll v. helytelen irányt vesz): negatív vonások jelennek meg magatartásában, összeütközésbe kerül a közösség, a társadalom követelményeivel. ~t igényelnek a gyermek önértékelésében jelentkező zavarok is. A ~ módját a távolabbi és közvetlen nevelési célok és az adott körülmények határozzák meg. Csak a cél tisztázása és a helyzet alapos elemzése után avatkozhat be a pedagógus a közösség és az egyén fejlődésébe. A ~ eredményességét mindig ellenőrizni kell. (→ még *nevelői magatartásforma*, → *nevelő és növendék viszonya*) – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: A nevelés módszerei. Fegyelem, életrend, büntetés és buzdítás (Művei V., Bp., 1955); Buda Béla: A közvetlen emberi kommunikáció modern elmélete és ennek pedagógiai perspektívái (Ped. Szle, 1967. 10. sz.).

Bebel, August (1840–1913): a német munkásmozgalom kiemelkedő személyisége. – Fő műve *Die Frau und der Sozialismus* (Stuttgart, 1891, A nő és a szocializmus, ford. Nyilas Vera, Bp., 1957), amely évtizedeken át a munkásmozgalom egyik legnépszerűbb elméleti munkája volt – többek között foglalkozik a korabeli társadalom nevelésügyének bírálatával és az eljövendő szocialista társadalom nevelési rendszerének alapvonásaival. E műve jelentősen hozzájárult a marxista pedagógiai koncepció népszerűsítéséhez. Mint a német Reichstag szocialista képviselője több alkalommal foglalkozott neveléspolitikai kérdésekkel parlamenti felszólalásaiban. – *Irod.* Vág Ottó: A nemzetközi munkásmozgalom pedagógiai törekvései a XIX. században (Bp., 1962); A marxista pedagógia története dokumentumokban (szerk. Vág Ottó, II., Bp., 1971).



Bebel, August

Bécsi Collegium Hungaricum: → *külföldi magyar intézetek*

Bécsi Magyar Történeti Intézet: → *külföldi magyar intézetek*

Bécsi Tudományegyetem: → *Universität Wien*

becsületesség: olyan ember tulajdonsága, aki maradéktalanul eleget tesz a társadalom erkölcsi

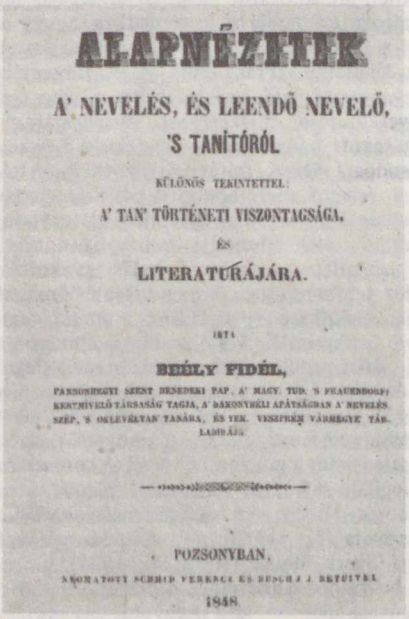
követelményeinek, ezzel kivívja szűkebb és tágabb társadalmi környezetének megbecsülését és tudatára ébred saját emberi méltóságának. A ~ e három mozzanata elszakíthatatlanul összefügg és egymásból következik: a megbecsülés érdekében eleget kell tenni az együttélés normáinak, a társadalmi elismerés öntudattal jár, az öntudat a követelmények hiánytalan kielégítésére és a megbecsülés megőrzésére ösztönöz. Minthogy az erkölcsi követelmények történetileg-társadalmilag változnak, koronként más és más lesz a ~ tartalma is, ha bizonyos formai elemei időtállóak is. A ~ kapcsolatban áll az erkölcs valamennyi összetevőjével: csak azt tartjuk becsületes embernek, aki minden fontos erkölcsi követelménynek eleget tesz. Az emberekkel való kapcsolatában nyílt, őszinte, tisztességes, igazságos; munkájában kötelességtudat, felelősségérzet hatja át, pontosan, alaposan, szorgalmasan végzi el feladatait; eszmeiségében kitartó, elvhű. A ~ személyiségvonása úgy alakul ki, hogy előbb a gyermek a követelmények teljesítésével mások megbecsülését akarja kivívni és megőrizni, utóbb belső igényévé válik az, hogy eleget tegyen e követelményeknek. A gyermeket kiskortól *becsületes magatartás*ra kell nevelni, szoktatni. A gyermek életkörülményeitől és fejlettségi szintjétől függően az egyes életkorokban a ~nek más-más tartalmi jegye kerül előtérbe. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: A kommunista etika (Művei, V., Bp., 1955); Makarenko, Anton Szemjonovics: Becsület (Művei, VI., Bp., 1955); Boeck, Hans: Marxista etika és szocialista erkölcs (Bp., 1961); Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964).

becsvágy, *ambíció* ⟨lat.⟩: törekvés érvényesülésre és mások megbecsülésének elnyerésére. Helyes és egészséges, ha megfelelő önismeretre épül, értékes célokra irányul és tisztességes eszközökkel dolgozik. Ezek hiánya esetén a ~ értéktelen és káros, szélsőséges formájában a minden áron való érvényesülés vágyában jelenik meg. Az egészséges és helyes ~ felkeltése és erősítése (a teljesítmény megbecsülése, jutalmazás) fontos pedagógiai feladat. Az ésszerű nevelésnek is arra kell irányulnia, hogy egyensúly alakuljon ki a gyermek és a gyermek sorsát irányító felnőttek törekvései és a gyermek tényleges teljesítőképessége között. A ~ elfajult és káros formái ellen viszont küzdeniük kell a nevelőknek.

Bécs város Pedagógiai Intézete: → *Institut für Pädagogik der Stadt Wien*

Beda Venerabilis (672 v. 673–735): bencés szerzetes, az angliai Jarrow apátságban tanított. Grammatikai, verstani, naptárszámítási-csillagászati kézikönyveit, valamint a Plinius hatását tükröző *De natura rerum* ('A dolgok természete') c. kozmológiai traktátusát századokon át használták a középkor isk.-iban. Az egyházatyákon kívül alaposan ismerte a klasszikus szerzőket. Jelentősége, hogy műveiben összegyűjtötte és továbbadta a korábbi századok isk. ismeretanyagát. Értékes forrásmű az angol nép egyháztörténetéről írt munkája.

Beély Fidél, *Briedl* (1807–1863): bencés tanár, az MTA l. tagja (1839), az első hazai egyetemes neveléstörténeti összefoglalások szer-


ALAPNÉZETEK
A' NEVELÉS, ÉS LEENDŐ NEVELŐ,
'S TANÍTÓRÓL
KÜLÖNÖS TEKINTETTEL:
A' TAN' TÖRTÉNETI VISZONTAGSÁGA,
ÉS
LITERATURÁJÁRA.
ÍRTA
BEÉLY FIDÉL,
PANNONHEGYI SZENT BENEDEKI PAP, A' MAGY. TUD. 'S FRAUENDORF; KESTMÍVELŐ TÁRSASÁG TAGJA, A' DAKONYHÉLI APÁTSÁGBAN A' NEVELÉS SZÉP, 'S OKLEVÉLTAN TANÁRA, ÉS TEK. VESZPRÉM VÁRMEGYE TÁRLADÁJA.
POZSONYBAN,
NEOMATOTT SCHMID VERENCZ ÉS BUSCH J. J. BETŰIVEL
1848.

Beély Fidél egyik munkájának címlapja

zője. Legjelentősebb pedagógiai munkái a reformkori népoktatás egyik kulcskérdését tárgyalják. – *F. m. A tanítóság tudatlansága* (Tudománytár, 1837); *Mi bírhatja a tanítót arra, hogy leginkább hivatalának éljen?* (Egyházi Tár, 1837); *A középkor magasabb rendű tanító intézetei 1517*-ig (Religio és Nevelés, 1845. 3–4. sz.); *A neveléstan történeti vázlata a keresztényeknél* (Religio és Nevelés, 1847. 43–44. sz.); *Alapnézetek a nevelésről és a leendő nevelő s tanítóról különös tekintettel a tan történeti viszontagsága, és literaturájára* (Pozsony, 1848).

Beer Frigyes (1691–1764): → *evangélikus iskolaügy Magyarországon*

befolyásolhatóság: az ember azon sajátossága, hogy külső (természeti és társadalmi) hatásokra hajlandó meglevő nézeteit, magatartását megváltoztatni. A ~ az emberi nevelhetőség alapja. Segíti a személyiség fejlődését, ha az illető az értékes és fejlesztő hatásokat fogadja el és ezek szerint alakítja önmagát. Veszélyes és

káros lehet azonban akkor, ha értéktelen behatásoknak enged és ezekkel szemben nem rendelkezik kellő ellenálló erővel. Erős közösségek és tekintélyes emberek különösen nagy befolyást gyakorolnak embertársaikra, s így pedagógiai jelentőségük és felelősségük fokozott mértékű.

behaviorizmus [bihéviorizmus] ⟨ang. 'magatartás' szóból⟩: pszichológiai irányzat, mely a külső megnyilvánulást, a viselkedést tekinti a pszichológia tárgyának. Megalapítója John Broadus *Watson* (1913), aki a pszichológiát az objektíve megfigyelhető viselkedés vizsgálatára szűkítette, és ezzel a tudatot, melyet az objektív vizsgálatok számára hozzáférhetetlennek tartott, kiiktatta a pszichológiából. A behavioristák vizsgálatának fő tárgya az inger (stimulus) és az erre adott válasz (response) (S–R) kapcsolat. Az irányzat főbb képviselői: Clark Leonhard Hull, Walter S. Hunter, Karl Spencer Lashley, Burrhus Frederic *Skinner*, Edward Chace Tolman vizsgálataikat főként állatokon végezték. Ujabb irányzatai neobehaviorizmus néven ismeretesek, és elsősorban az USA-ban terjedtek el. (→ még *inger-válasz elmélet*) – *Irod.* Behaviorizmus (Szerk. Kardos Lajos, Bp., 1970).

Behtyerev, Vlagyimir Mihajlovics (1857–1927): szovjet-orosz orvos, pszichiáter, pszichológus, pedagógus. Tudományos munkássága szerteágazó. Pszichológiai munkássága az introspektív pszichológiával szemben álló természettudományos, objektív módszereket alkalmazó pszichológia megteremtésére irányult, melyet objektív pszichológiának (1904), pszichoreflexológiának (1910), reflexológiának nevezett. Ebből a mechanisztikus szemléletből kiindulva fogalmazta meg pedagógiai nézeteit. Ennek pozitívuma, hogy a személyiség harmonikus fejlődése érdekében fellépett a formalizmus ellen, emberséges módszerek alkalmazását követelte (meggyőzés, dicséret, példa stb.). Vulgármaterialista felfogása alapján nevelésen lényegében szokások kialakulását értette, s ebben túlértékelte a reflexek, a hipnózis szerepét.

Běijīng Dàxué [pejcsing tásüe], *Pekingi Tudományegyetem* (Hopei, Peking): az 1898-ban alapított Pekingi Egy. az 1928-ban alapított Tsinghua és az 1919-ben alapított Yenching Egy.-ek bölcsészettudományi, jogtudományi és természettudományi karának összevonásával 1952-ben alakult meg. Biológia, filozófia, fizika, földrajz, jogtudományi, keleti nyelvtudományi, kínai nyelvtudományi, könyvtártudományi, közgazdaság-tudományi, matematika, nyugati nyelv- és irodalomtudományi, orosz nyelv- és irodalomtudományi, történettudományi, vegyészeti szakon folyik az oktatás. A hallgatók száma kb. 10 000.

beiratkozás, *iskolai beiratkozás*: az isk.-ba lépés tényének bejegyzése okmányokkal igazolt adatok alapján. A tanköteles kort (Mo.-on a 6. életévet) elért gyermeket a szülő köteles a körzetileg illetékes ált. isk. 1. oszt.-ába márc. 1–15. között beíratni. Ha a szülő a ~t elmulasztja, az ig. hivatalból végzi el a beíratást és a szülőt értesíti. A középisk. első osztályaiba a tanulók az ált. isk. 8. oszt.-os bizonyítvánnyal iratkoznak be. Az ált. isk. 2–8., valamint a középisk. II–IV. oszt.-aiban a tanulóknak nem kell beiratkozniuk, bizonyítványukat a tanév első munkanapján gyűjtik össze, és ezzel egyidejűleg nevüket bejegyzik az osztálynaplóba (az ált. isk.-ban a tanulók nyilvántartó könyvébe). A főisk.-kon, egy.-eken félévenként történik a ~.– (→ még *egyetemi felvétel és beiratkozás*)

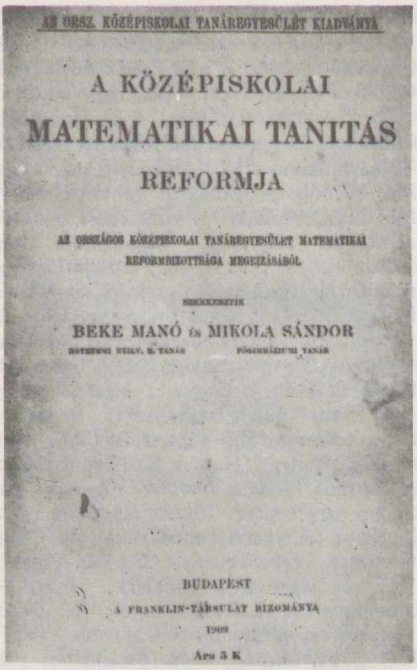
beiskolázás: 1. az iskolaköteles gyermekek, tanulók isk. beiratkozásának, elhelyezésének megszervezése az oktatásügyi hatóságok részéről; a tankötelezettség maradéktalan teljesítésének egyik feltétele. A tankötelezettség időtartama alatt a rendszeres isk.-ba járás alól egy évre v. az egész időtartamra felmentés adható indokolt és okmányokkal igazolt esetekben. A felszabadulás előtti Mo.-on a tanulók jelentős része nagyon hiányosan járt az elemi isk.-ba a család rossz szociális helyzete és a tanyai isk.-k hiánya, nagy távolsága miatt. 1945 után mindkét vonatkozásban alapvető változás következett be, kiépültek a körzeti isk.-k, tanyai kollégiumok létesültek, s hiányzás elsősorban betegség miatt fordul elő. A tanköteleseknek 98,7 %-a rendszeresen jár isk.-ba. Az egy tanulóra eső mulasztási átlag 6–7 nap. A mulasztás miatt a tanulóknak 1 %-a marad osztályozatlanul. – 2. A továbbtanuló ifjúság tervszerű irányítása, elosztása, elhelyezése középisk.-kban, főisk.-kon, egy.-eken.

bejelentés: káros, veszélyes jelenségek jelzése a közösség egészséges fejlődéséért felelős tényezők, a kollektíva illetékes megbízottjai v. a pedagógus számára. Csak akkor indokolt, ha a növendék megelőzően figyelmeztette a hibát, helytelen cselekedetet elkövető társát, s az a kritika ellenére sem törekedett hibája leküzdésére, elmarasztalható magatartása megváltoztatására. A ~ nem jelent árulkodást, mivel nem az önző egyéni érdeket, hanem a közösség javát szolgálja. Ezért a jól szervezett, az önkormányzat különböző szintjein működő gyermekközösségben a ~ a személyes figyelmeztetés elégtelensége esetén a kollektíva minden egyes tagja, különösképpen pedig felelősei részéről nemcsak jogos és szükséges, hanem erkölcsileg is kötelező. (→ még *árulkodás*)

Beke Kristóf (1785–1862): a veszprémi árvaház ig.-ja (1827–), 1835–1842 között a veszprémi tanítóképző tanfolyam tanára, majd vörösberényi plébános (1842–). Számos kézikönyvet írt a tanítók, ill. a tanítóképzők („mesterképzők") növendékei számára, amelyekben színvonalasan foglalta össze a neveléselmélet és

az egyes tantárgyak módszertanának korabeli anyagát. 1845-ben neveléslélektani műve elnyerte az MTA díját, melyben a hazai szakirodalomban először írt pszichológiai vonatkozásban a gyermeki érdeklődés fontosságáról, az optimális terhelés szerepéről, az érzelmek funkciójáról az oktatásban. – *F. m. Kézi könyv a magyar falusi oskolamesterek számára* (Buda, 1828); *A nevelés ügyében, különösen a köznépre nézve* (Pest, 1833); *Neveléstudomány a mesterképző intézetek számára* (Pest, 1844); *Általános tanítástan a mesterképző intézetek számára* (Pest, 1844) (e két utóbbi hivatalos helytartótanácsi kiadvány, a szerző neve nélkül); *A lélektudomány viszonya a neveléshez* (Pest, 1845). – *Irod.* Sipos Istvánné: Egy pszichológiai pályatétel Magyarországon a XIX. század első felében (Bp., 1968).

Beke Manó (1862–1946): a bp.-i gyakorlógimn. matematikatanára (1895–), egy. magántanár (1896–), a bp.-i egy. nyilvános rendes tanára (1900–1922), az MTA l. tagja (1914). Titkára volt a II. Tanügyi Kongresszusnak (1896), s jelentős szerepet játszott a hazai középisk. matematikatanítás század eleji modernizálásában. Kitűnő vezérkönyvet írt az elemi isk. számtantanításhoz (1900), több sorozat matematikatankönyve volt széles körű használatban, németül is megjelent *A középiskolai matematikai tanítás reformja* c., *Mikola* Sándorral 1909-ben írt tanulmánya. Sikerrel közreműködött az 1908-i római, az 1912-i cambridge-i, az 1914-i párizsi matematikatanítási konferenciákon. Kiemelkedő tevékenységet fejtett ki a nők közép- és felsőfokú tanulmányi lehetőségeinek érdekében is. A Tanácsköztársaság megdöntése után baloldali magatartása miatt megfosztották MTA-tagságától, s 1922-ben nyugdíjazták. Csak a felszabadulás után szolgáltatott számára elégtételt a demokratikus közoktatáspolitika.


AZ ORSZ. KÖZÉPISKOLAI TANÁREGYESÜLET KIADVÁNYA

A KÖZÉPISKOLAI
MATEMATIKAI TANITÁS
REFORMJA

AZ ORSZÁGOS KÖZÉPISKOLAI TANÁREGYESÜLET MATEMATIKAI REFORMBIZOTTSÁGA MEGBÍZÁSÁBÓL

SZERKESZTETTE

BEKE MANÓ és MIKOLA SÁNDOR

BUDAPEST
A FRANKLIN-TÁRSULAT BIZOMÁNYA
1909
Ára 5 K

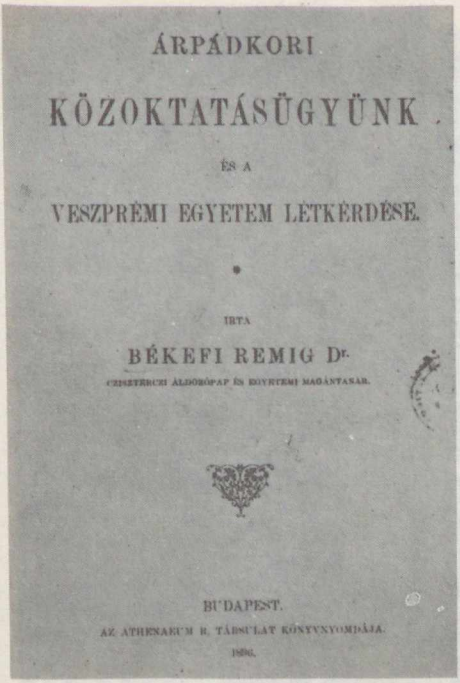
Beke Manó tanulmányának címlapja


KÉZI KÖNYV
A'
MAGYAR FALUSI
OSKOLAMESTEREK'
SZÁMÁRA.

BUDÁNN,
A' KIR. MAGYAR UNIVERSITAS' BETŰIVEL 1828.

Beke Kristóf egyik munkájának címlapja

Békefi Remig (1858–1924): ciszterci tanár, a neveléstörténet kiváló kutatója. A bp.-i egy.-en magántanár (1893–), nyilvános rendkívüli tanár (1898–), nyilvános rendes tanár (1900–1911), majd zirci apát (1911–1924), az MTA tagja (l. 1896, r. 1908). A régi magyar neveléstörténet hatalmas mennyiségű kéziratos forrásanyagát tárta fel és tette közzé nyomtatásban, pozitivista módszerű feldolgozások kíséretében. – *F. m. Árpádkori közoktatásügyünk és a veszprémi egyetem létkérdése* (Bp.,1896); *A ciszterciek középkori iskolázása Párizsban* (Bp., 1896); *Székesegyházi iskoláink szervezete az Anjou-korban* (Bp., 1897); *Oláh Miklós nagyszombati iskolájának szervezete* (Bp., 1897); *A közoktatás története Magyarországon. 1000–1867* (Bp., 1898); *A sárospataki ref. főiskola 1621. évi törvényei* (Bp., 1899); *A*


ÁRPÁDKORI

KÖZOKTATÁSÜGYÜNK

ÉS A

VESZPRÉMI EGYETEM LÉTKÉRDÉSE.

ÍRTA

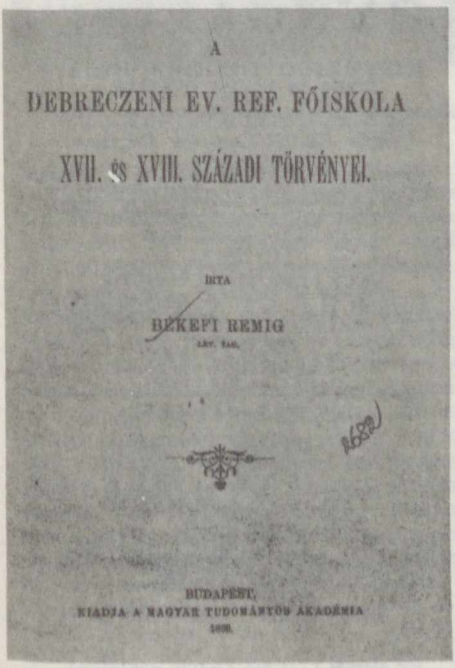
BÉKEFI REMIG Dr.

CISZTERCZI ÁLDOZÓPAP ÉS EGYETEMI MAGÁNTANÁR.

BUDAPEST.

AZ ATHENAEUM R. TÁRSULAT KÖNYVNYOMDÁJA.

1896.


A

DEBRECZENI EV. REF. FŐISKOLA

XVII. és XVIII. SZÁZADI TÖRVÉNYEI.

ÍRTA

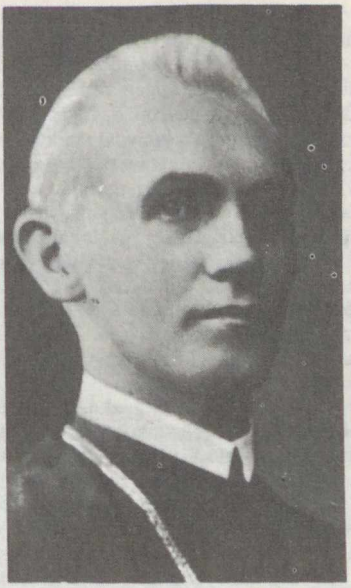
BÉKEFI REMIG

BUDAPEST,

KIADJA A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA

1899.

Békefi Remig két munkájának címlapja



Békefi Remig

debreczeni ev. ref. főiskola XVII. és XVIII. századi törvényei (Bp., 1899); *A marosvásárhelyi ev. ref. iskola XVII. századi törvényei* (Bp., 1900); *III. Béla és a magyar nemzet művelődése* (Bp., 1900); *Szent István király intelmei* (Bp., 1900); *A népoktatás története Magyarországon 1540-ig* (Bp., 1906); *A káptalani iskolák története 1540-ig* (Bp., 1910); *A pécsi egyetem* (Bp., 1910).

békeharcossá nevelés: a szocialista hazafiságra és proletár internacionalizmusra nevelés fontos feladata. Magában foglalja annak a meggyőződésnek a formálását, hogy a szocializmusba való világméretű átmenet korában a törekvés a béke megteremtésére, a békeharc következetes folytatása a haladás ügyét szolgálja. A ~ szemben áll a pedagógiai pacifizmussal, amely úgy vélte, hogy az egyének akaratán, a tömegek jobb nevelésén fordul meg a béke ügye. Szocialista országokban nem „isk. békemozgalom"-ra, leszerelő pacifizmusra, a béke minden áron való igenlésére van szükség, hanem az a feladat, hogy az igazságos, a népek valódi érdekeinek megfelelő tartós béke ügyének felelősségteljes gyakorlatára neveljünk. A ~ érdekében a tanulókat – életkoruknak megfelelően – szükséges tájékoztatni arról, hogy korunk fő problémája a háború és a béke kérdése. Meg kell győzni őket a béke jelentőségéről a gazdasági, társadalmi fejlődés szempontjából, a háborúnak a nemzeti jövedelem elosztására gyakorolt kedvezőtlen hatásáról. Folyamatosan ismertetni kell velük a béke híveinek a háborús uszítók

kártevő politikája ellen folytatott küzdelmét, a békemozgalom eseményeit és erejének növekedését. A ~ nem válhat azonban intellektuális jellegűvé, nem elégedhet meg a békemozgalom jelentőségének ismertetésével. Szálljon szembe a pacifizmussal, tekintse a két világrendszer békés egymás mellett élését a nemzetközi osztályharc megnyilvánulási formájának: neveljen aktív békeharcosokat. Nevelje az ifjúságot a béke gondolatának propagálására, a nacionalizmus, az agresszió minden fajtájának elítélésére, a hazai békemozgalom napi feladatai megoldásában való részvételre, a helytállásra a gyarmati elnyomás, az agresszió ellen küzdő népek iránti szolidaritási akciókban. Hazánkban a ~ben fontos szerepe van a honvédelmi ismeretek és a világnézetünk alapjai tantárgyaknak, az idegen nyelvek oktatásának, az osztályfőnöki óráknak, az ifjúsági mozgalom akcióinak és nemzetközi rendezvényeinek, a diáklevelezésnek, a néphadsereg tagjaival folytatott beszélgetéseknek, a békeharcosokkal szervezett találkozóknak, valamint a nemzetközi Békenap méltó megünneplésének. (→ még *hazafiságra és internacionalizmusra nevelés*)

beképzeltség: negatív erkölcsi tulajdonság, amely abban nyilvánul meg, hogy az egyén alaptalanul nagyon sokat tart magáról, értékesebbnek v. jelentékenyebbnek hiszi magát, mint amilyen valójában. (→ még *elbizakodottság*)

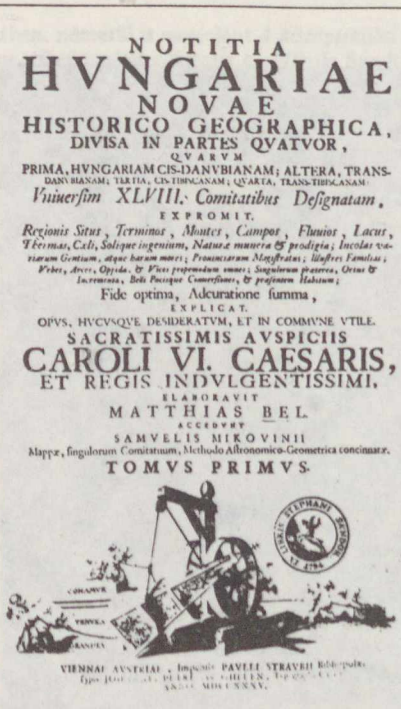
Békés Ferenc (1914–): nevelési szakfelügyelő (1971–), Állami díjas (1965). A kőszegi Állami Tanítóképző Int.-ben végzett (1933). Elemi isk. tanító Alsórönökön (1934–), Cservenkán (1941–), Bonyhádon (1944–), tanulmányi felügyelő a Bonyhádi Járási Tanácsnál (1950–), alsó tagozatos szakfelügyelő (1957–), járási tanulmányi felügyelő (1961–). Részt vett számos kézikönyv, útmutató, tanterv kidolgozásában. Az ált. isk. módszertani problémáival foglalkozik. Ez irányú cikkeit a szakfolyóiratok közölték.

Béki Ernő (1913–): az MSZMP KB Párttörténeti Int.-ének tudományos főmunkatársa (1965–). A bp.-i tudományegy. bölcsészettudományi karán szerzett tanári oklevelet (1937). Kereskedelmi középisk. tanár (1937–44), a Pedagógusok Szakszervezetének főtitkára (1945–), főisk. marxizmus–leninizmus tszv. (1951–). A *Pedagógus Értesítő* szerk.-je és kiadója (1945–51), a Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezetének megszervezője és irányítója. Közoktatáspolitikai és pedagógusszakszervezeti mozgalmi cikkeket publikált.

Bél Mátyás (1684–1749): a besztercebányai ev. gimn. ig.-ja (1710–), a pozsonyi ev. líceum rektora (1714–), Pozsony város ev. lelkésze (1719–), kiváló iskolaszervező. Egy. tanulmányokat Hallében végzett (1704–1707), ahol August Hermann *Francke* gyakorolt rá nagy



Bél Mátyás


NOTITIA
HVNGARIAE
NOVAE
HISTORICO GEOGRAPHICA,
DIVISA IN PARTES QVATVOR,
QVARVM
PRIMA, HVNGARIAM CIS-DANVBIANAM; ALTERA, TRANS-DANVBIANAM; TERTIA, CIS-TIBISCANAM; QVARTA, TRANS-TIBISCANAM:
Vniuerſim XLVIII. Comitatibus Deſignatam,
EXPROMIT,
Regionis Situs, Terminos, Montes, Campos, Fluuios, Lacus, Thermas, Cœli, Soliique ingenium, Naturæ munera & prodigia; Incolas variarum Gentium, atque harum mores; Prouinciarum Magiſtratus; Illuſtres Familias; Vrbes, Arces, Oppida, & Vicos præprimis omnes; Singulorum præterea, Ortus & Incrementa, Bella Pacisque Conditiones, & præſentem Habitum;
Fide optima, Adcuratione ſumma,
EXPLICAT,
OPVS, HVCVSQVE DESIDERATVM, ET IN COMMVNE VTILE,
SACRATISSIMIS AVSPICIIS
CAROLI VI. CAESARIS,
ET REGIS INDVLGENTISSIMI,
ELABORAVIT
MATTHIAS BEL,
ACCEDVNT
SAMVELIS MIKOVINII
Mappæ, ſingulorum Comitatuum, Methodo Aſtronomico-Geometrica concinnatæ,
TOMVS PRIMVS.

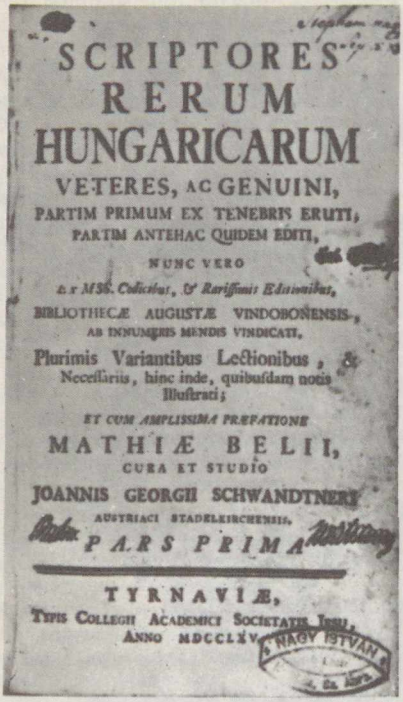
VIENNAE AVSTRIAE, Impenſis PAVLI STRAVII Bibliopolæ.
Typis [illegible]
ANNO MDCCXXXV.

Bél Mátyás 1735-ben kiadott munkájának címlapja



Bél Mátyás 1753-ban megjelent művének címképe és címlapja

hatást, híres Pedagógiumában tanított is (1707–1708). Hazai működésének legkiemelkedőbb eredménye, hogy a pozsonyi ev. líceum a korabeli É-mo.-i iskolázás egyik jelentős intézményévé fejlődött. Korszerűsítette tantervét, bevezette – hazánkban először – Mo. földrajzának tanítását, ugyancsak ő taníttatott elsőként magyar történelmet, az európai államtörténet elnevezésű tantárgy keretében korának részletes politikai történetét adta elő. Tudományos munkássága szoros kapcsolatban állt isk. oktató tevékenységével. Nagyszabású kutatásokat folytatott, hogy elkészítse Mo. általános leírását. E tervét az ország gazdasági, politikai, földrajzi, történeti, természetrajzi, néprajzi, nyelvészeti feltérképezése útján akarta megvalósítani. Enciklopédikus vállalkozásából az első rész anyaga jelent meg nyomtatásban, ez a Dunán inneni kilenc vármegye leírását adja *Notitia Hungariae novae historico-geographica* (I–IV., Bécs, 1735–1742) címmel. Vállalkozásának második része, egy kötet kivételével, kéziratban maradt. Több latin, német, magyar, cseh nyelvű tankönyvet, kézikönyvet és jegyzetet írt. Ezek között a legjelentősebb német anyanyelvűek számára írt magyar nyelvkönyve: *Der ungarische Sprachmeister* (Meliboeus álnéven, 1729). 1721–1722-ben ő adta ki az első rendszeresen megjelenő hazai latin nyelvű újságot *Nova Posoniensia* címmel, ennek anyagát is feldolgoztatta tanítványaival az isk. órákon. Művei anyagának összegyűjtésébe, felkutatásába bevonta tanítványait is. Egyéb újításai ugyancsak jelentősek az isk.-k korabeli gyakorlatához képest: igyekezett megszüntetni a tollbamondást, egy élő idegen nyelvet, a franciát is taníttatta növendékeinek, bemutató tanításokat és tanári értekezleteket tartott, rendszeresítette a tanulmányi naplót, az osztályozást stb. Elméleti és gyakorlati munkássága révén ~ neve ismertté vált Európa jelesebb isk.-iban. – *F. m. Hungariae antiquae et novae prodromus* (Norinbergae, 1723); *Compendium Hungariae geographicum...* (Posonii, 1753); *Compendiolum regnorum Slavoniae, Croatiae, Dalmatiae, Gallicae et Lodomeriae...* (Posonii et Cassoviae, 1777).


SCRIPTORES
RERUM
HUNGARICARUM
VETERES, AC GENUINI,
PARTIM PRIMUM EX TENEBRIS ERUTI,
PARTIM ANTEHAC QUIDEM EDITI,
NUNC VERO
Ex MSS. Codicibus, & Rariſſimis Editionibus,
BIBLIOTHECÆ AUGUSTÆ VINDOBONENSIS,
AB INNUMERIS MENDIS VINDICATI,
Plurimis Variantibus Lectionibus, &
Neceſſariis, hinc inde, quibuſdam notis
Illuſtrati;
ET CUM AMPLISSIMA PRÆFATIONE
MATHIÆ BELII,
CURA ET STUDIO
JOANNIS GEORGII SCHWANDTNERI
AUSTRIACI STADELKIRCHENSIS,
PARS PRIMA
TYRNAVIÆ,
Typis Collegii Academici Societatis Jesu,
Anno MDCCLXV.

Bél Mátyás 1765-ben kiadott munkájának címlapja

– *Irod.* Részletek a Notitia-ból (Lukács László közlése, Tihany, 1942. A Magy. Biológiai Kutatóint. Munkái, XIV–XV); Tarnai Andor: B. M. ismeretlen művei (Magy. Könyvszle, 1955. 1. sz.); Sipos Istvánné: B. M. pedagógiai reformtörekvései (Magy. Ped., 1962, 1–2. sz.).

belátás: a megoldáshoz vezető viszonylatok, összefüggések észlelése, ill. ezek rendszerint váratlan és hirtelen felmerülése problémahelyzetekben. Az ilyen megoldás a problémával való újbóli találkozás esetén azonnal, minden próbálkozás nélkül megismételhető. (→ még *tanulás*)

beleélés, *beleérzés, empátia* (gör.): az a képesség, mellyel valaki egy másik személy érzelmi v. gondolatvilágába tud belehelyezkedni. Alapfeltétel a másik emberrel való együttérzés, megértés létrejöttéhez. Különösen fontos a pedagógus számára, a gyermekekkel való kapcsolatban a nevelői (nem csupán oktatói) magatartás kialakításában.

Belgium oktatásügye: (1970-ben 9 690 991 lakos) Az 1914. évi köznevelési törvény a tankötelezettség időtartamát nyolc évben (6-tól 14 éves korig) állapította meg. 1968 óta erősen érvényesül az a törekvés, hogy az iskolaköteles kor felső határát a 16. évre emeljék fel. Az isk.-k részben államiak, nagyobb részükben egyháziak állami felügyelet alatt. A tanítás nyelve az ország D-i részén francia, É-i részén flamand s néhány Ny-i körzetben német. Az *óvodai* nevelés igen magas szintű. 3–6 év között a gyermekek 90%-a jár óvodába. Az iskolarendszer meglehetősen összetett; alapvetően 3 szintre osztható: az első, *elemi szint* (enseignement primaire) 6-tól 12 éves korig tart. Ez 3 egymásra épülő 2–2 éves fokozatra oszlik; az ország némelyik részén azonban kiegészíti még az elemi isk. 4. fokozata (quatrième degré primaire), amely ugyancsak 2 évfolyamot foglal magában. Az iskolázás második szintje a *középfokú oktatás,* amely 12-től 18 éves korig tart. Ennek fő irányai: 1. általános képzés (enseignement de formation générale), amely az athénée, lycée, collège és institut elnevezésű tanintézetekben folyik és felsőfokú tanulmányokra készít elő; 2. szakképzés (enseignement technique), melynek intézményei a középfokú szakisk.-k – két egymásra épülő tagozattal: az école technique secondaire inférieure (12–16 éves korig) és az école technique secondaire supérieure (15–18, v. 15–19 éves korig); 3. művészeti képzés (enseignement artistique); 4. tanítóképzés (enseignement normal primaire). Az oktatás harmadik szintje felöleli az *egy.* és egyéb magasabb képzést, vagyis a *felsőfokú* műszaki, művészeti és pedagógusképzést. Az egy.-ek és egy. központok széles körű igazgatási és pénzügyi autonómiával rendelkeznek. Legismertebbek: az Antwerpeni Állami Egy. Központ, a Monsi Állami Egy. Központ, a flamand nyelvű Genti Állami Egy., a Liège-i Állami Egy.; legrégibb a Leuveni Katolikus Egy. (alapítva 1426-ban). A brüsszeli „Szabad Egy."-et a szabadkőműves páholyok tartják fenn.

Oktatási adatok (1968–69):

	isk.	tanuló
Alsófokú isk.	8 917	1 008 444
Középfokú isk.	1 347	324 354
Szakisk.	2 679	385 896
Tanítóképző	148	25 445
Felsőoktatási intézmény	17*	69 634*

* 1969–70-es adat

Belgrádi Egyetem: → *Universitet u Beogradu*

Belinszkij, Visszarion Grigorjevics (1811–1848): orosz forradalmi demokrata, utópista szocialista, irodalomkritikus, a forradalmi pedagógia egyik megalapítója Oroszo.-ban. A moszkvai egy.-ről 1832-ben *Dmitrij Kalinyin* c. antifeudális drámája miatt kizárták, 1839-ben Pétervárra költözött és a *Hazai Emlékiratok* c. folyóirat kritikai rovatának lett vezetője, majd Nyikolaj Alekszejevics Nyekraszov folyóiratában, a *Kortárs*ban folytatta kritikusi munkás-

ságát. Pedagógiai vonatkozású cikkeiben élesen bírálta a korabeli cári oktatási rendszer népellenességét, az isk.-kban meghonosodott vakfegyelmet és magolást. Nevelési célja a harmonikus, sokoldalúan művelt, az emberiséget tisztelő és a szabadságot szerető ember kialakítása. Támadta azokat a korabeli reakciós pedagógiai elképzeléseket, amelyek a nevelés feladatát a gyermeki természet gonosz ösztöneinek megfékezésében látták, s azt hangoztatta, hogy a gyermek „természeti hajlamai" a haladás és a közjó követelményeinek megfelelően fejlődnek.



Belinszkij, Visszarion Grigorjevics

Fellépett az emberi méltóságot megalázó büntetések ellen. Az értelmi nevelés feladata a környező valóság megismertetése, a tények ismeretén alapuló logikus gondolkodás és kifejezőkészség fejlesztése. Az oktatás legyen szemléletes, adjon feleletet a „mit és miért" kérdésre, vegye figyelembe a gyermeki természet sajátosságait és támaszkodjon a gyermek pozitív tulajdonságaira. Nagy jelentőséget tulajdonított az erkölcsi nevelésnek, melynek feladata a hazaszeretet, valamint a szavak és tettek egységének kialakítása. Sokat foglalkozott az esztétikai nevelés és a gyermekirodalom kérdéseivel. – *F. m. Válogatott pedagógiai művei* (Ford. Pataki Szilveszter, Bp., 1963). – *Irod.* Dénes Magda: B. születésének 150. évfordulójára (Ped. Szle, 1961. 9. sz.); Pataki Ferenc: Az orosz forradalmi demokraták pedagógiája (Bp., 1962).

Beljajev, Mihail Fjodorovics (1880–1955): szovjet pszichológus, egy. tanár. Az egy.-et Irkutszkban végezte, majd középisk. munkásság után itt lett professzor és 1931-től 1955-ig a pedagógiai-pszichológiai tanszék vezetője. Tudományos munkássága és publikációs tevékenysége az érdeklődés területére esik. Főként a középisk. tanulók érdeklődésének pszichológiai kérdéseit vizsgálta.

Bell, Andrew (1753–1821): → *Bell–Lancaster-féle oktatási módszer*

Bellarmino, Roberto: → *katekizmus*

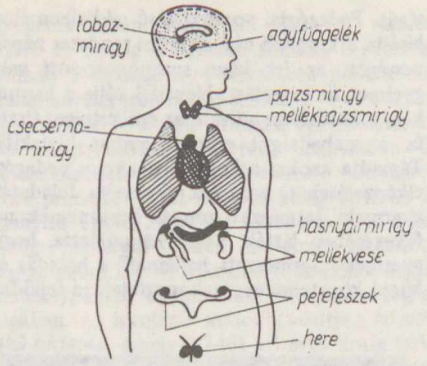
Bellér Béla (1919–): bp.-i gimn. ig.-h. (1970–), a történelemtudományok kandidátusa (1968). Középisk. tanári és bölcsészdoktori oklevelet szerzett a bp.-i tudományegy.-en (1944). Gimn. tanár Ózdon (1945–48), a VKM előadója (1949), gimn. tanár Bp.-en (1949–69); közben szakfelügyelő (1952–57). 1945-ben az ózdi gimn. egyik megalapítója, 1949-ben a munkás-paraszt gyermekek középisk.-kba való beiskolázásának szervezője a min.-ban. Tudományos kutatásainak területe a legújabb kori magyar neveléstörténet és a történelemtanítás módszertana. Számos neveléstörténeti cikke, tanulmánya, ismertetése, forrásközlése jelent meg a szaklapokban. – *F. m. Mit rajzoljunk a történelemórán?* (Bp., 1955); *A Horthy-rendszer „hazafias" nevelésének forrásainál* (Tanulmányok a magyar nevelés történetéből 1849–1944. Szerk. Ravasz János, Bp., 1957); *A magyar nevelés története a feudalizmus és a kapitalizmus korában* (Szerk. Ravasz János, Bp., 1968[3]).

Bellers, John (1654–1725): angol közgazdász, a munkaértékelmélet híve. Karl *Marx* elismerően idézi gondolatait *A tőke* c. művében: „valóságos fenomén a politikai gazdaságtan történetében" – írja róla. ~ egy radikális kvéker szekta tagja volt. Széles körű filantróp reformtevékenysége az angol korai kapitalizmus teremtette tömeges pauperizmus tüneteit óhajtotta megszüntetni. Számos társadalmi reformtervezetet dolgozott ki, amelyekben síkraszállt a munkásnyomor és a munkanélküliség megszüntetéséért, az elesett néptömegek gyermekeinek neveléséért, az egészség- és börtönügy fejlesztéséért. A társadalmi bajokat és nyavalyákat csak az új, tőkés rend által életre hívott termelőerők rohamos fejlesztése alapján vélte orvosolhatóknak. „Az ipar bőséget teremt" – vallotta. – A gazdagok és a szegények gyermekei részére egyaránt olyan munkakollégiumokat kívánt létesíteni, amelyekben a nevelés és az oktatás alapja a rendszeresen végzett fizikai munka. A neveléssel szervesen összekapcsolódó termelőmunka nélkülözhetetlen feltétele az erkölcsi és testi fejlődésnek s biztos alapja az ismeretek elsajátításának. A különféle – ipari és mezőgazdasági – munkafajták megismerése lehetővé teszi a képességek és az érdeklődés sokoldalú kifejlődését s az életpálya sikeres megválasztását. A családi neveléssel szemben a nyilvános közösségi nevelés híve. Úgy véli, hogy e feltételek között kedvezőbb lehetőségek nyílnak az ismeretek elsajátítására is. Jóllehet utópisztikus módon úgy hiszi tervezetéről, hogy az „előny a gazdagoknak", „bőség a szegényeknek" és „jó nevelés az egész ifjúságnak", pedagógiai alapeszméje a tudományos pedagógia előfutárjai között biztosít számára helyet. – Robert *Owen* közvet-

len elődjének vallotta ~t. 1818-ban saját költségén kiadta fő művét, s úgy nyilatkozott róla, hogy valamennyi pedagógiai alapeszméjének fő forrása. – *F. m. Proposals for raising a College of Industry of all useful Trades and Husbandry* ('Tervezet egy ipari, minden hasznos kereskedelmi és mezőgazdasági ismeretet tanító kollégium alapítására', 1696). – *Irod.* Owen, Robert: Nevelés és társadalom (Bp., 1957).

Bell–Lancaster-féle oktatási módszer [. . .-lenkeszter. . .]: Andrew Bell anglikán pap és Joseph Lancaster kvéker lelkész nevéhez fűződő eljárás a 18. és 19 sz. fordulóján, amely főleg az angol népoktatásnak a *kölcsönös oktatás* alapján történő újjászervezésére irányult. A korabeli angol elemi fokú oktatás alacsony színvonalának okát a tanítóhiányban látták, és a kölcsönös oktatási módszer bevezetésével akartak rajta segíteni. Ennek lényege abban állott, hogy a tanító a fiatalabb gyermekekhez az idősebb és tehetségesebb tanulók közül segédtanítókat (pupil teacher, *monitor*) osztott be, akik a kisebbeknek felmondták mindazt, amit a hivatásos tanítótól (trained teacher) megtanultak. Míg Bell csak anglikán gyermekeket vett fel isk.-iba, és az oktatást a vallás tételeinek terjesztésére szánta, addig Lancaster minden gyermeket befogadott felekezetre való tekintet nélkül. A ~ nemcsak Angliában, hanem az USA-ban, Franciao.-ban, Svájcban, Belgiumban és Oroszo.-ban is elterjedt, sőt Mo.-on is éreztette hatását. Neveléstörténeti jelentősége abban állott, hogy a korabeli Angliában a fennálló tanítóhiány ellenére lehetővé tette az elemi oktatásnak nagyobb tömegekre való kiterjesztését. – *Irod.* Bell, Andrew: An experiment in education, made in the asylum of Madras (London, 1747); Lancaster, Joseph: The British System of Education (London, 1810); Dressler, Bruno: Geschichte der englischen Erziehung (Leipzig, 1928).

belső elválasztású mirigyek rendszere: hormontermelő mirigyek egymással szoros kölcsönhatásban levő rendszere. A hormontermelés zavara a szervezet súlyos megbetegedéséhez vezethet, mert akár egy mirigy csökkent v. túlzott működése esetén (*hipofunkció, hiperfunkció*) egyrészt zavart szenved a hormonja által szabályozott szerv működése, másrészt megbomlik az egész rendszer egyensúlya. A ~nek központja az *agyalapi mirigy* (hypophysis), melyet viszont a → *központi idegrendszer* irányít a hipotalamuszon keresztül. Az agyalapi mirigy anatómiailag elülső, középső és hátulsó lebenyre oszlik. Az elülső lebeny ún. *tróp-hormonokat* és *növekedési hormont* termel. A tróp-hormonok a vérárammal eljutnak a többi endokrin mirigyhez – a célmirigyekhez –, és megindítják v. leállítják azok működését. A növekedési hormon a szervezet normális növekedését segíti elő. Csökkent



A belső elválasztású mirigyek elhelyezkedése

termelésekor *törpe-*, túltermelésekor *óriásnövés* következik be (hipofízis-törpe, hipofízis-óriás). E rendellenesség az intelligenciát nem befolyásolja. Ha a túltermelés felnőttkorban kezdődik, akkor a testmagasság nem változik, viszont a test ún. kiemelkedő részeinek (kéz és lábfej, az áll, az orr) növekedése indul meg erőteljesen. Ehhez társul a belső szervek megnagyobbodása is. A kórkép neve: *akromegália* (gör. akrosz 'csúcs'). Jelentkezhet az agyalapi mirigy működésének zavara kóros elhízásban v. súlyos lesoványodásban is. Pszichikailag ilyen esetekben gyakori a kóros ingerlékenység v. a tompultság, közönyösség. – A hátulsó lebenynek szerepe van szüléskor, ill. a vérnyomás, bélműködés és vizeletürítés szabályozásában. – *A tobozmirigy* (epiphysis) az agyvelő állományán belül található. Hormonja gátló hatást gyakorol a nemi szervek kifejlődésére és megakadályozza az idő előtti nemi érést. – Egyik legnagyobb belső elválasztású mirigyünk a gégefő előtt és két oldalt H alakban elhelyezkedő *pajzsmirigy* (glandula thyreoidea). Hormonja a *tiroxin*. Jelentős szerepe van a szervezet jódháztartásában. – A pajzsmirigy betegségeinek jellemző tünete az, hogy a mirigy láthatóan v. tapinthatóan megnagyobbodik. Az ilyen mirigyet *golyvá*nak (strúmának) nevezik. Akár csökkent, akár túlműködésű a mirigy, a golyva mindenképpen kialakul. A túlműködés betegsége a *Basedow-kór*. Ennek feltűnő tünete az erősen kidülledt szem. A kidülledés olyan mértékű lehet, hogy a szemfehér a szaruhártya fölött és alatt láthatóvá válik. A beteg lefogy, nyugtalan, kedélye ingadozó, fáradékony, állandóan izzad, sokszor van hasmenése, szívműködése szapora, esetleg szabálytalan. A pajzsmirigy csökkent működésekor a testsúly gyarapszik, a test vizenyősödik. A betegek arca puffadt, sápadt. Bőrük száraz, szívműködésük lassul. E tünetekhez társul a gondolkodás lassúvá válása, az asszociá-



Basedow-kór

ciós készség csökkenése. Extrém kóros eset a főképp mészkőhegyekben és jódhiányos-ivóvizű területeken kialakuló pajzsmirigy-törpeség v. más néven *kretenizmus*. A betegséghez szabályszerűen társuló elmegyengeség e szerencsétlenek arcára is rá van írva. – A *mellékpajzsmirigy* (glandula parathyreoidea) négy rizsszemnyi nagyságú kis szervecske a pajzsmirigyhez tapadva. Hormonja a mész- és foszforanyagcserét, a csontképződést befolyásolja. – A *hasnyálmirigy* (pankreas) szigetei fontos hormont termelnek: az *inzulin*t. Csökkent termelésekor *cukorbaj* alakul ki. Az inzulin a vérbe felszívódott cukor májba való beépülését segíti elő, mert ha a vércukor mennyisége egy bizonyos érték (küszöbérték) fölé emelkedik, akkor az érték feletti mennyiséget a vese kiválasztja (cukorvizelés). A betegség tünetei a szomjúság, a gyakori vízivás és nagy mennyiségű vizeletürítés. Ehhez fogyás, bőrviszketés, bőrgennyedések, nehezen gyógyuló pattanások, látászavarok, érszövődmények, érszűkületek járulnak. Legsúlyosabb állapota a *kóma*, az anyagcsere teljes csődje. Ebben az állapotban a beteg mély öntudatlanságban fekszik, mélyen és ritkán lélegzik. – A két *mellékvese* (glandula suprarenalis) 5–7 g körüli, a vesén sapkaszerűen ülő szervecske. Mind kéreg-, mind velőállománya termel hormonokat. A kéregállomány hormonjai az anyagcsere szabályozásában vesznek részt, és a nemi jellegek kialakításában és fenntartásában játszanak fontos szerepet. (→ még *nemi különbségek*) A velőállomány hormonja az *adrenalin*, mely az inzulinnal ellentétes hatást fejt ki; → *ingerület*-átvivő anyagként is fontos. Termelése szimpatikus ideghatáskor megnő (→ még *vegetatív idegrendszer*), hatására a szervezet teljesítőképessége fokozódik. Jelentős hormontermelő tevékenysége van a *nemi* v. *ivarmirigyek*nek. Hormonjaik a nemi szervek működéséhez szükségesek. Fontos szerepük van a másodlagos nemi különbségek kialakításában. Működésük a serdülőkorban kezdődik. – *Irod.* Az emberi test (szerk. Kontra György, Bp., 1971).

belső érzékletek: a szervezet belsejében végbemenő változásokat felfogó érzékletek: *kinesztétikus érzékelés* v. *mozgásérzékelés, egyensúlyi érzékelés, zsigeri érzékelés*. A kinesztétikus érzékelés receptorai az izmokban az izmok nyúlásáról, az ízületekben levők az egyes testrészek helyzetéről, pl. a végtagok hajlásszögéről informálnak. Ezek teszik lehetővé azt, hogy pl. az izmok feszültsége a mindenkori terheléshez alkalmazkodjék, hogy a szükséges testtartási helyzet fennmaradjon. Mozgás közben az izmok működésében, a végtagok helyzetében bekövetkező folyamatos változásokról visszajelentést szolgáltatnak, s ennek alapján vagyunk képesek megfelelően alkalmazkodni a környezethez, pl. járás közben a terep egyenetlenségeihez, fogás, nyúlás közben a tárgyakhoz. Megalapozza a mozgások szándékos irányítását, bonyolult készségmozgások megtanulását. A bőri érzékeléssel együtt az aktív tapintásban van alapvető szerepe. Agykérgi vetülete a szomatoszenzoros mezőben (fali lebeny) szintén a bőri érzékletekkel szomszédos egyrészt, másrészt viszont a kérgi mozgáscentrummal. – Az egyensúlyi érzékelés érzékszerve a belső fülben elhelyezkedő labirintusszerv különböző receptorai, melyek közvetítésével az egész testnek a gravitációs erőhöz viszonyított helyzetét, valamint az egész test térbeli elmozdulását érzékeljük. – Zsigeri érzékletek: a belső szervekben elszórtan elhelyezkedő különböző receptorok szolgáltatják azokat a diffúz, nehezen lokalizálható és nehezen megfogalmazható érzékleteket, mint pl. nyomás, feszítés, esetleg fájdalom stb., melyek főként akkor jelentkeznek, ha a szervezetben valamely működés a normális egyensúlyi állapottól eltér.

belső gátlás: → *gátlás*

belső konfliktusok: a lelki élet és fejlődés természetes velejáróiként jelentkező ellentmondások. Az új követelések, tartalmak és formák szükségszerűen összecsapnak és ellentmondásba kerülnek. Ezek az ellentmondások az emberi tevékenység és fejlődés rugói, és ezeket tág értelmezésben ~nak is tekinthetjük. Szűkebb és negatív értelemben azonban akkor beszélünk ~ról, ha az ellentmondások feloldása a tevékenységben nem sikerül adekvát módon. Ilyenkor a ~ rögzülnek, és levezetésükre különféle pótcselekvésekkel (kompenzáció, identifikáció, szublimáció, regresszió stb.) kísérletezik az

egyén. Tartós sikertelenség esetén a ~ beteges v. társadalomellenes levezetési formákba is menekülhetnek (elmebetegség, bűnözés). (→ *fejlődés 2.*)

Bély Mihály (1863–1920): fővárosi testnevelési szakfelügyelő (1910–), polgári isk. ig. Szorgalmazója és aktív részese a századforduló után az isk. testnevelés reformjának. A Bárczy-féle iskolaépítési akcióban a korszerű tornaterem- építés igényét valósította meg, 1908-ban indultak meg rendezésében a fővárosi fiú- és leányisk. tornaünnepélyek. Irányításával készült el 1913-ban az első fővárosi helyi tanterv, amely szakított a német torna egyoldalúságával. Érdemeket szerzett a sízés, a tenisz, a műkorcsolyázás és a női torna elterjesztésében, ezen sportágak első versenyszabályainak kidolgozásában is részt vett. Társszerzővel az Országos Testnevelési Tanács megbízásából a sportágakat felölelő tantervi javaslatokat készített a közép-isk.-k (1916), a felső kereskedelmi isk.-k (1917), polgári isk.-k (1917), elemi isk.-k (1918) részére. – *F. m. Angol rugósdi* (Bp., 1897); *A svéd nevelőtornázás* (Bp., 1909); *A tornatanárképzés reformja* (Bp., 1914); *A mozgástanról* (Bp., 1914–1915); *A torna elmélete* (Bp., 1916)

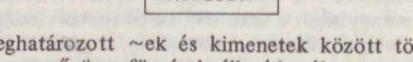
Bély Miklós (1902–): ny. tszv. főisk. tanár (1970–). Testnevelési tanári oklevelét 1921-ben szerezte. Testnevelési tanár Bp.-en (Kölcsey Reálgimn. 1924–, gyakorló gimn. 1936–), a Bp.-i Pedagógiai Főisk. tszv. tanára (1947–), a Testnevelési Főisk. tanára (1955–). 1922-től 1936-ig a Középfokú Iskolák Sport Köreinek Országos Központjában (KISOK) a diáksport szervezésében vett részt. A torna- és síszövetség tanácstagja, főtitkára, az ifjúsági bizottság elnöke, alelnöke (1922–38). 1928-ban az amszterdami olimpián a női tornaversenyek pontozóbírája. A III. tanügyi kongresszus testnevelési szakosztályának (1926), a nemzetközi testnevelési kongresszusnak főtitkára (1934). 1945-ben a Pedagógus Szakszervezet testnevelési tagozatának egyik szervezője, 1946–47-ben vezetője; a Magyar Testneveléstudományi Társaság (1945), az Úttörőszövetség Nevelési Tanácsa (1947), a Testnevelési Tudományos Tanács (TTT, 1954) tagja és a TTT Ifjúsági és Káderképző Osztályának elnöke. Az első ált. isk. tantervi *Útmutatás* (VKM, 1946) szerzője, *A testnevelés időszerű kérdései* c. mű (Országos Testnevelési és Sport Bizottság, OTSB, 1950) szerk. munkatársa. A *Tornaelmélet* és a *Testnevelés- és sporttörténet* c. főisk. jegyzeteit két évtizedig használták. Számos tanulmánya, szakcikke jelent meg a szaklapokban, az Egri Tanárképző Főiskola Tudományos Közleményei évfolyamaiban. – *F. m. A szertornázás ABC-je* (Bp., 1933); *Olimpiai tornaversenyek* (Bp., 1936); *A gimnáziumi testnevelés múltja* (Bp., 1940); *A testnevelés elméleti ismeretei* (Min. Pályadíjnyertes főisk. tankönyv, Bp., 1949); *Testnevelési játékok* (társszerzővel, főisk. tankönyv, 1963); *Testnevelés-elmélet* (társszerzővel, 1967).

bélyeggyűjtés: postai bélyegek vásárlás, levelezés, csere útján történő megszerzése, bizonyos szempontok szerinti rendszerezése. A tanuló-ifjúság körében (különösen a serdülőkorban) rendkívül kedvelt. Pedagógiai szempontból vannak ellenzői (leköti a gyermek szabad idejét, elvonja a tanulástól, költséges stb.). Védelmezői szerint a ~ tanulságos és nevelő erejű, tehát hasznos időtöltés. A tanuló a ~sel gyarapítja ismereteit, gazdagítja és elmélyíti a tanultakat (~ felhasználása a földrajz-, történelem-, ének-, zenetanításban stb.). Rendszerezésre tanít, fejleszti a logikai készséget. A szép, művészi bélyeg felkelti az esztétikai érdeklődést, fejleszti a szépérzéket. Az anyagi érték megismerését és megbecsülését elősegítve, takarékosságra nevel. A csere és levelezés útján történő ~ a társas kapcsolatok kialakítása szempontjából is jelentős. Az úttörő- és KISZ-szervezet keretein belül működő szakkörök munkájának legfőbb célja, hogy a szakkör tagjaiban kialakult helyes erkölcsi tulajdonságokat, hazaszeretetüket, internacionalista érzésüket fejlessze és szilárdítsa a ~ sajátos módszereivel. Az ifjúsági ~i szakkörök (Mo.-on 1969-ben 30 000 szervezett ifjúsági bélyeggyűjtő volt) működésének szakmai irányítását a Magyar Bélyeggyűjtők Országos Szövetsége Ifjúsági Szervező Bizottsága végzi.

bemelegedési hatás: hirtelen javulás a teljesítményben az előző gyakorlás utáni hosszú szünetet követő első gyakorlási szakaszban.

bemelegítés: → *megterhelés*

bemenet, *input* ⟨ang.⟩: egy rendszer konkrét működéséhez szükséges információhalmaz.



Meghatározott ~ek és kimenetek között törvényszerű összefüggések állapíthatók meg, melyek lehetővé teszik a rendszer belső szerkezetének megismerését. (→ *kimenet*)

bemutatás, *demonstráció*: oktatási eljárás, melynek alkalmazása során az ismeretszerzés folyamatában felhasználjuk a valóság tárgyait, jelenségeit v. azok ábrázolását. A ~ alkalmazásával az *eleven szemléletet* kívánjuk biztosítani, amely az érzékelésen, észlelésen keresztül valósul meg. Mint módszer általában a pedagógus tevékenységére utal, de feltétlenül meg kell jegyezni, hogy a tanulók megfigyelő tevékenysége legalább olyan fontos, mint a pedagógusé. Ezért hangsúlyozni kell, hogy a ~ mindenekelőtt a tanulók megfigyelésének az irányítása. A kellő irányítás biztosítja, hogy a tanulók tudatában valóban azok a lényeges jegyek és összefüg-

gések tükröződjenek, amelyek az általánosítás, a fogalomalkotás, a törvény, a szabály megfogalmazásához szükségesek. – A ~ lehetősége rendkívül sokrétű, s ez a lehetőség az audiovizuális eszközökkel csak fokozódott. Éppen ezért helyes, ha ezek között is megkülönböztetjük a tárgyak, jelenségek, folyamatok *közvetlen* megjelenítését. Pl. növényeket, ásványokat, mértani testeket stb. a tanár maga mutat be, v. szétosztja a tanulók között. Ide tartoznak a kirándulás alkalmával megtekintett épületek, gépek, műszerek, a nevelő által végzett kísérletek, dramatizálások, a politechnikai oktatás keretében bemutatott munkafogások, műveletek stb. A *közvetett* formákhoz soroljuk a valóság tárgyainak v. jelenségeinek modelleken, maketteken, rajzokon v. képeken történő ~át, ezekben az esetekben már az audiovizuális eszközök bekapcsolása is szükségessé válhat. – A ~ jelentősége különösen fontos az oktatás alsóbb fokán, ahol a tanulók gondolkodása még konkrét, jelentősége azonban a felsőbb fokon sem csökken, csak a tanulók absztrakt gondolkodásának fejlődésével a funkciója módosul, az arány egyre inkább a közvetett eszközök felhasználása felé tolódik, a ~ elvontabbá válik, a lényeges jegyek kiemelését célozza. (→ *eredeti tárgy*)

bemutató olvasás: az irodalomóra felépítésének az a mozzanata, amikor a tanár felolvassa a tanulóknak az elemzésre kerülő v. illusztratív szerepű irodalmi alkotást: költeményt, elbeszélést, regény- v. drámarészletet. Jelentős szerepe van a mű értelmezésében, megértetésében, élményi hatásában, a tanulók kifejező olvasásának és beszédkultúrájának fejlesztésében, általában az irodalom megszerettetésében. Éppen ezért mai módszertani felfogásunk szerint költemények ~át legtöbbször, művészi elbeszélő és drámai szövegek bemutatását többnyire a tanár végzi (tanulóra legfeljebb előkészítetten bízza). A tanári ~ semmi esetre sem törekedhet *művészi* (színpadi) produkcióra, de túl kell haladnia a pusztán *értelmes*, a magyar beszéd szabályainak eleget tevő olvasásmódot is. Kívánatos szintje a kifejező olvasás, amely a hibátlan akusztikai megoldáson kívül az irodalmi szöveg érzelmi, hangnemi és hangulati töltését is kifejezésre juttatja, és ezzel könnyíti meg – már első olvasásra – a mű helyes megértését és élményi átélését. A helyes kifejező olvasás feltételei között szerepel a bemutatott szöveg pontos ismerete és tanári szintű átértése, a tanár „beleélése", a tiszta kiejtés, a világos, feszített artikuláció, a helyes hangsúlyozás, a művészi felépítést nyomon követő tagolás, a szöveg természetéhez és az akusztikai körülményekhez igazodó hangerő és ütem (a felolvasás tempója), a helyes dallamvezetés (hanglejtés), a szövegben rejlő érzelem, hangulat és hangnem érzékeltetése, a vers zenéjének mértéktartó érvényesítése, sőt a költemény szerzőjének egyéniségéhez való alkalmazkodás is. A ~t a tanár legtöbbször a szövegkönyvből végzi, miközben a tanulók is figyelemmel kísérik a szöveget irodalmi olvasókönyvükben v. a → *szöveggyűjtemény*ben. (→ még *kifejező olvasás tanítása*)

bemutató tanítás, *bemutató óra*: a pedagógusképzés és továbbképzés egyik formája, amely az elmélet és gyakorlat egysége szempontjából rendkívül jelentős. A pedagógusképzésben többféle funkciót tölthet be. Követheti az elméletben már elsajátított lélektani, logikai, pedagógiai ismereteket. Ilyenkor az a szerepe, hogy a hallgatók a gyakorlatban lássák az ismeretek alkalmazását. Lehetséges, hogy a hospitálás és a megfigyelési szempontok kiadása megelőzi a vonatkozó téma elméleti feldolgozását. Ilyenkor a ~on tényanyagot gyűjtenek, amely a későbbi elméleti kifejtéshez indukciós bázist nyújt. Az aktív tanítási gyakorlatot megelőzően a jelöltek – a fenti, rendszerint csak egy-egy alkalomra korlátozott hospitálással ellentétben – huzamosabb ideig vesznek részt a ~on, ill. az óvodai foglalkozásokon. Közben megfigyelik az alkalmazott oktatói, nevelői eljárásokat és megismerkednek a növendékekkel. A ~on részt vehetnek a hallgatók egyénenként v. csoportonként. A megfigyelés történhet egyetlen speciális v. pedig több szempontból. – A bemutatás kiterjedhet – a tanítási órákon, ill. óvodai foglalkozásokon túlmenően – a nevelőintézmény egyéb területén (pl. az ifjúsági szervezetben, a tanulószobában, szakkörben, diákkollégiumban stb.) folyó munkára. A pedagógusok továbbképzésében általában az a funkciója, hogy a neveléstudomány fejlődése által megkívánt hatékonyabb szervezeti formákat, módszereket és eljárásokat egy-egy nevelő isk.-ja pedagógusainak v. szélesebb körben is érdeklődő nevelőknek bemutasson. A ~ és annak megbeszélése jó lehetőséget nyújt a tapasztalatcserére és a tanulságok alkotó alkalmazására. (→ még *próbatanítás*)

bemutató terem: → *demonstrációs terem*

Bencédy József (1921–): főisk. tanár, az egri Ho Si Minh Tanárképző Főisk. Bp.-en létesített tagozatának vezetője (1974–). A bp.-i tudományegy.-en tanári (1946) és bölcsészdoktori oklevelet szerzett. Gimn. tanár (1947–), a bp.-i Pedagógiai Főisk. adjunktusa (1952–), gimn. ig. (1955–), a Művelődésügyi Min. főosztályvezetője (1958–). Az Országos Ifjúságpolitikai és Oktatási Tanács titkára (1965–1974). Főleg magyar nyelvészettel (jelentéstan, stilisztika) és oktatáspolitikával (tanterv, iskolaszervezés) foglalkozik. Oktatáspolitikai cikkei jelentek meg a pedagógiai szaklapokban és a napilapokban. – *F. m. Fogalmazás, nyelvhelyesség, stílus* (Bp., 1953); *Tendences et développements recents dans l'éducation pri-*

maire et secondaire en Hongrie (Revue internationale de pédagogie, Hamburg, 1967); *Közoktatás* (fejezet a Hazánk, Magyarország c. könyvben, Bp., 1970).

bencések iskolaügye: A bencés v. Benedek-szerzetesrend alapítója Nursiai (szent) *Benedek*, aki a rend szabályzatát, a „Regula Monasteriorum"-ot 529-ben szerk. meg az általa alapított D-itáliai Monte Cassino hegyén levő apátságban. A Regula többek között a szerzetesek kötelességévé tette az olvasás-írás megtanulását, előírta, hogy naponta néhány órát könyvek olvasásával kell foglalkozniuk. A bencés kolostorok a 6. sz. közepétől kezdve behálózták egész Ny-Európát, a korábbi állapotokhoz képest első ízben elterjesztve az olvasástudást szélesebb rétegek számára. A bencés kolostorok voltak a tudományosság szinte egyedüli központjai egészen a 11–12. sz.-ig, az uralkodóktól kapott birtokaik biztosították ennek anyagi lehetőségeit. Legfőbb érdemük, hogy átmentették és továbbadták a régi klasszikus isk. ismeretanyag jelentős részét. E bencés kolostorok szerzeteseinek fontos feladata volt a könyvmásolás: a ma ismert latin klasszikus műveket mind az általuk készített 9–10. sz.-i másolatokból ismerjük. Az új európai népek fiai, a „barbárok" gyermekei a kolostorok révén tették magukévá a római kultúrát. A 9. sz.-ból fennmaradt kolostori könyvleltárak jellemző adatokkal dokumentálják ezt a nagyszabású befogadó, elsajátító folyamatot. – Az európai feudális államok megszervezésében az uralkodók legfőbb segítői a bencés szerzetesek voltak, mivel a közéleti írásbeliségben, a közjogi-közhivatalnoki ismeretekben járatos, a kancelláriákban és a diplomáciában felhasználható szakemberek legnagyobb része a bencések kolostoraiból került ki a 11–12. sz.-ig. – A kolostorokon kívüli oktatással, gimn. tanítással a rend tagjai a 19. sz. eleje óta foglalkoznak. – (→ még *Karoling-kori művelődés*, → *Cassiodorus*, → *Alkuin*, → *Hrabanus Maurus*, → *Beda Venerabilis*, → *Arezzói Guidó*, → *katolikus iskolaügy Magyarországon*)

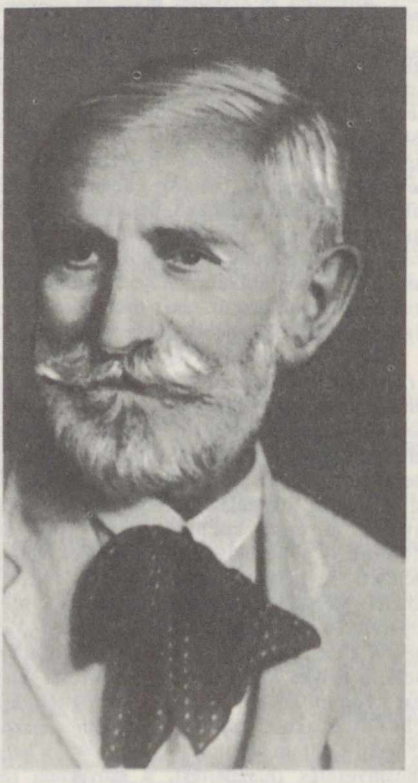
Benedek, Nursiai (szent) (kb. 480–kb. 550): → *bencések iskolaügye*

Benedek Elek (1859–1929): gyermek- és ifjúsági író, lapszerk. Mint képviselő (1887–1892) az országgyűlésen is szót emelt a közoktatás, az ifjúsági irodalom, a népköltészet felkarolása érdekében. Élénk írói tevékenysége mellett megalapította és szerk. a *Nemzeti Iskola* c. tanügyi lapot (1890–1905), majd a *Néptanítók Lapjá*nak szerk.-je (1907–1909). *Az Én Ujságom* c. gyermeklapot Pósa Lajossal együtt indította meg és szerk. (1889–1914), a *Jó Pajtás* c. gyermeklapot pedig Sebők Zsigmonddal szerk. (1909–1919). Ifjúsági kiadványsorozatának címe: *Kis Könyvtár*, ill. *Benedek Elek Kis Könyvtára* (1892–1920). 1921-től szülőfalujában, az erdélyi Kisbaconban élt, ott szerk. haláláig a *Cimbora* c. gyermeklapot. ~ a magyar gyermekirodalom egyik első nagy alakja. Népmesefeldolgozásai, gyermekkönyvei, versei, ifjúsági regényei, színdarabjai irodalmi értékűek, a humanista-hazafias nevelés kiváló eszközei. – *Irod.* Bajkó Mátyás: B. E. tanügyi publicisztikája (Ped. Szle, 1958); Bajkó Mátyás: B. E. (Ped. Szle, 1959).


NEMZETI ISKOLA

BENEDEK ELEK

Benedek Elek szerkesztette tanügyi lap első oldala



Benedek Elek



Benedek Elek gyermeklapjainak címoldala és címképei



Benedek Elek utolsó fényképe

Beneke, Friedrich Eduard (1798–1854): német filozófus és pedagógus. Önkéntesként részt vett a franciák ellen vívott felszabadító háborúban. Berlinben és Halléban filozófiát és teológiát tanult. 1824-től magántanár Göttingenben, 1827-től Berlinben. Friedrich *Hegel* halála után 1832-től a filozófia tanára a berlini egy.-en. Szerinte minden tudomány alapja a tapasztalaton nyugvó pszichológia, amelyet természettudományos módszerrel kell kutatni. Az emberrel vele született „ősképességeket" a külvilág ingerei és benyomásai formálhatják fejlett képességekké. A tulajdonképpeni nevelők tehát a természet, a sors és az emberek. A pedagógusoknak úgy kell az ingerek és benyomások befogadásáról gondoskodniuk, hogy azok ne váltsanak ki kedvetlenséget. Az erkölcs alapja az érzelmi élet fejlettsége. A vallásnak nincs köze a pedagógiához. ~ tanításainak számottevő hatásuk nem volt, hazánkban azonban – főként Berlinben tanuló egy. hallgatók közvetítésével –némi figyelemben részesültek. – *F.m. Erfahrungsseelenlehre als Grundlage alles Wissens* ('Tapasztalati lélektan mint minden tudás alapja', Berlin 1820); *Erziehungs- und Unterrichtslehre* ('Nevelés- és oktatástan', I–II., Berlin, 1835–36). – *Irod.* Dölle Ödön: A neveléstan története (Kassa, 1874).

Benin oktatásügye: →*Dahomey oktatásügye*

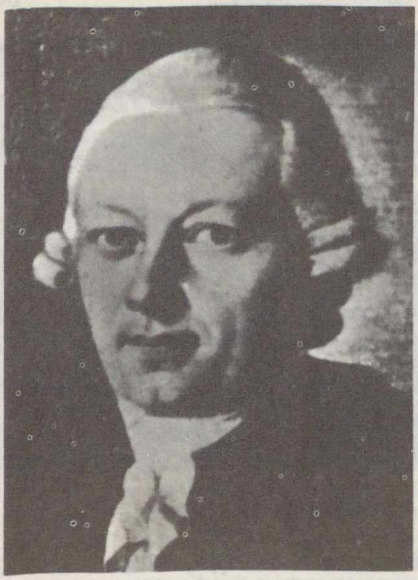
Beniczky Hermin: → *Veres* Pálné

Benisch Artúr: → *Némethy* Artúr

Benka Gyula (1838–1923): a szarvasi ev. gimn. tanára (1862–), ig.-ja (1884–1908), a helyi önálló tanítóképző megszervezője (1907). Kéziratos műveiben többek között a pszichológiai ismereteknek a nevelésben betöltött szerepéről, az isk. és a társadalom viszonyáról értekezett. – *F.m. A békési ág. hitv. ev. egyházmegye tulajdonát képező s az általa fenntartott szarvasi főgymnasium története* (Gyoma, 1895). – *Irod.* Tóth Lajos: B. Gy. munkássága és a szarvasi nevelőképzés százéves története (Szarvas, 1964).

Benke Valéria (1920–): a *Társadalmi Szemle* főszerk.-je (1961–). A felszabadulás előtt tanítónő volt, majd az ELTE-n tanári képesítést nyert (1957). Munkásmozgalmi tevékenységet 1940 óta folytat, párttag (1941–), szakszervezeti titkár Szegeden (1944). Pártisk. tanár (1945–), pártmunkás Bp.-en (1946). A Magyar Nők Demokratikus Szövetségének (MNDSZ) bp.-i titkára (1948–), az Országos Béketanács titkára (1950–), a Magyar Rádió és Televízió elnöke (1954–), művelődésügyi miniszter (1958–). 1954-től 1956-ig az MDP KB tagja. 1957 óta az MSZMP KB tagja, 1970-től a Politikai Bizottság tagja. 1949-től 1971-ig országgyűlési képviselő, 1967-től 1971-ig az Elnöki Tanács tagja.

Benkő Ferenc (1745–1816): a nagyenyedi kollégium tanára 1790–1811 között. Egy. tanulmányokat Jénában és Göttingenben végzett.



Benkő Ferenc



MAGYAR.
MINEROLOGIA.
az az
A' KÖVEK' 'S ÉRTZEK'
TUDOMANYA.
Melly
A' TERMÉSZET Harmadik Országának gazdag, és fükseges, öt Szakaſzbéli Javainak rovid, és Rendelvaló Le-irását foglalja magában, mellyel, a' Magyar Nyelven a' Szép Tudományokat fel-ſegiteni igyekező Elmével, a' Köz' haſonra kiván HAZÁJÁNAK kedveskedni.
BENKÖ FERENTZ, Sz. R. P.

Az Auctor' Költségével
Kolo'svárott, Nyomt. a' Réf. Koll. Bet. 1786.

Benkő Ferenc egyik művének címoldala

Nagyenyeden elsősorban a természetrajz oktatásával és tudományos művelésével tűnt ki. A kollégiumban természettudományi gyűjteményt alapított, ő írta az első magyar nyelvű ásványtant. Elsőként tanította a természetrajzot Erdélyben magyar nyelven. A szemléltető oktatás érdekében a kollégiumban kisebb állatkertet rendezett be, melynek gyűjtőmunkájába tanítványait is bevonta. – *F.m. Magyar mineralógia az az a kövek és értzek tudománya* (Kolozsvár, 1786); *Esztendőnként kiadott parnassusi időtöltés* (I–VII. Nagyszeben, 1793–1800).

Benkő Loránd (1921–): tszv. egy. tanár az ELTE magyar nyelvi tanszékén (1959–), az MTA r. tagja (1976). Bölcsészdoktori oklevelét a bp.-i Pázmány Péter Tudományegy.-en szerezte (1946). Egy. oktató (1946–), az MTA Nyelvtudományi Int.-ének osztályvezetője, az ELTE rektorhelyettese (1967–74). A Magyar Pedagógiai Társaság társelnöke (1976–). Tudományos munkássága a nyelvtudományon belül főleg a magyar nyelvjárások, a nyelvtörténet, a névtani és etimológiai kutatások körére terjed ki. Ezek mellett felsőoktatási pedagógiával is foglalkozik. – *F.m. A magyar nyelv történeti-etimológiai szótára* (I–II., Bp., 1967, 1970). – *Pedagógiai* vonatkozású *m. Az Eötvös Loránd Tudományegyetem oktatásának továbbfejlesztéséről* (Felsőoktatási Szle, 1968. 10. sz.); *Az oktatás, a kutatás és a tudományos-technikai forradalom* (Felsőoktatási Szle, 1972. 7–8. sz.); *Az oktatás korszerűsítésének jelenlegi helyzete és további problémái felsőoktatásunkban* (Információk a felsőoktatás köréből, 1971).

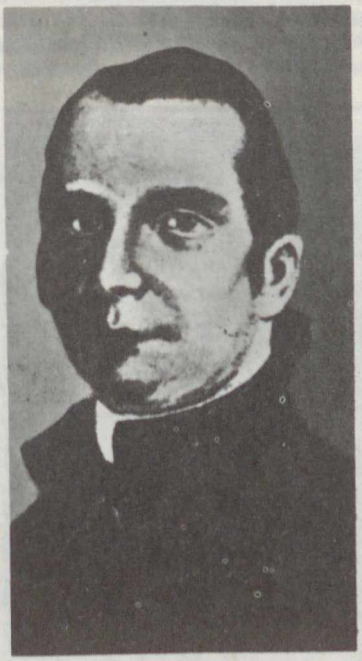
Bentham [bentem], Jeremy (1748–1832): angol filozófus és jogtudós. Jogot tanult Oxfordban. Ügyvéd Londonban, később egészen tudományos munkájának élt. A forradalmi Franciaio. tiszteletbeli állampolgára; testvérével utóbb börtöni megfigyelőrendszert (*Panopticon*) tervezett II. Katalin cárnőnek. – Az utilitarizmus egyik leghíresebb képviselője. Etikai alapelve a mások boldogságát figyelembe vevő egyéni boldogság. Jogfilozófiája szerint a büntetés célja nem a megtorlás, hanem a megelőzés. – Nevelési gondolatainak központjában a hivatalnoki kar színvonalának emelése állott (a demokratikus választhatóság végett). Ennek érdekében a hittani vizsgák eltörlését sürgeti az egy. felvételi vizsgákon (*Swear Not at All*, 'Eskütétel egyáltalán nem', 1813); középisk. tantervi javaslatában a klasszikus nyelvekkel szemben előnyben részesíti a természettudományokat (*Chrestomathia*, 'Szöveggyűjtemény', 1816); követeli, hogy a kormány minden hivatalnokjelöltjét vizsgáztassa le a jövendő munkaköréhez szükséges ismeretekből (1827). Kritikái nagy vihart támasztottak, és hozzájárultak az angol oktatásügy számos terhes hagyományának felszámolásához. – *F.m. Introduction to the Principles of*

Morals and Legislation ('Bevezetés az erkölcs és a törvényhozás alapelveibe', 1780); *Deontology or the Science of Morality* ('A kötelességek tana v. az erkölcs tudománya', 1834). – *Irod.* Curtis, Stanley James – Boultwood, Myrtle E.: An Introductory History of English Education since 1800 (London, 1962); Sándor Pál: A filozófia története (II., Bp., 1965).

bentlakásos nevelés: a tanulók isk.-n kívüli napi tevékenységének, életének egészét átfogó, a kapcsolatos isk.-ák oktató-, nevelőmunkáját elmélyítő és kiegészítő, a családi nevelést szükség szerint kiegészítő, helyettesítő v. pótló bentlakásos nevelőintézmények pedagógiai tevékenysége. Azoknak a tanulóknak a számára biztosít otthont, akiknek isk.-ba v. megfelelő iskolatípusba járása csak ez úton biztosítható: akik erre szociális v. egyéb okok miatt rászorulnak; továbbá akiknek sajátos képességei leginkább ilyen int.-ekben bontakoztathatók ki. A ~ sajátos feltételeivel, célszerű feladat-, tevékenység- és viszonyrendszerével a növendékek tanulását, továbbtanulását, az életpályára való előkészületét, személyiségük sokoldalú fejlődését, szocialista világnézetük és erkölcsiségük kibontakozását hivatott elősegíteni. Összetett, sokoldalú, sajátos pedagógiai tevékenység, mely a nevelőktől magas szakmai képzettséget, hivatástudatot és gyakran eléggé nem méltányolt komoly egyéni áldozatvállalást is kíván. Intézményei általában önálló intézetek, de egyesek az isk. igazgatása alatt működnek. Néhány viszont saját isk.-val is rendelkezik. Körülményeik, szervezettségük, céltudatos és célratörő tevékenységük folytán általában a legeredményesebb munkát végző nevelőintézmények sorába tartoznak, s kiváló lehetőséget nyújtanak a pedagógiai kísérletezés, a tudományos kutatás számára. A ~ egyidős az intézményes neveléssel. A mindenkori uralkodó osztály a ~ intézményeit felhasználta ideológiája terjesztésére, saját gyermekei nevelésére, s ezért megkülönböztetett gondossággal fejlesztette őket. Hazánkban a felszabadulást követően a ~ intézményeinek széles hálózata alakult ki az eredményesebb nevelés érdekében, a változó családi nevelés kiegészítésére. Társadalmunk fejlődése e jól működő intézményhálózat további differenciálódását igényli. Eme intézmények sorába tartoznak ma az ált. isk. → *diákotthon*ok és → *nevelőotthon*ok, a szakmunkásképző int.-ek diákotthonai és kollégiumai, a középisk. diákotthonok és → *kollégium*ok és más speciális intézmények. – *Irod.* Szebeni Márton: A gyermekvédelem szervezete, intézményei (Bp., 1962); Középiskolai kollégiumi nevelés (Bp., 1965); Rendtartás a nevelőotthonok, a diákotthonok és a kollégiumok számára (Bp., 1966).

Bentley [bentli], Richard (1662–1742): angol klasszika-filológus és pedagógus. Kora egyik legkiválóbb nyelvésze, aki Leydennel szemben a londoni egy.-et emelte a klasszikus nyelvek (héber, görög, latin) kutatásának és oktatásának 18. sz.-i központjává. Felvilágosodott újhumanista volt, így keveredett bele abba a teológiai vitába, amely teisták, panteisták és deisták között a kinyilatkoztatásról folyt Angliában. A tanítás anyagáról vallott felfogását nyelvész volta, a nevelés célját és módszereit filozófiai elvei határozták meg. – *F.m. Matter and Motion Cannot Think* ('Anyag és mozgás nem képes gondolkozni', London, 1692).

Benyák Bernát (1745–1829): piarista tanár a pesti gimn.-ban, majd a székesfehérvári piarista gimn. ig.-ja. A bécsi politikával szembeszegülő magatartása miatt a századfordulón a selmeci gimn.-ba helyezték tanárnak. A magyar nyelvű és a korszerű tananyagú isk. oktatás érdekében végzett tevékenysége kiemelkedő jelentőségű. A 18. sz. hetvenes éveiben magyarul tanította a filozófiát, magyar nyelvű filozófiai munkát is írt (*Egész logikából és oktató fizikából válogatott cikkelyek*, Kalocsa, 1777). Kéziratos filozófiai szótárával kísérletet tett a magyar filozófiai szaknyelv kialakítására (*Deák nyelvműben gyakorlott nevezeteknek magyarítását előadó lajstrom*). A felvilágosodás szellemében tárgyalta az egyéni véleményalkotás jogát a filozófiában (*Ratiocinium philosophicum super libertate*



Benyák Bernát

ingenii humani in philosophando, Pestini, 1784). Részletes munkálatot készített az 1791–93-ban ülésező országgyűlési Művelődési Bizottság számára az 1777-i Ratio Educationis tapasztalatairól. Főként a pszichológiai szempontok mellőzését emeli ki, valamint a fizika és a matematika intenzívebb oktatását hiányolja (*Difficultates adversus Systema Studiorum anno 1777–78 in Hungaria introductum*, OSZK Fol. lat. 183). Tervezetet dolgozott ki a Bizottság felszólítására az új magyar iskolarendszerről (*Theoria Scholarum*, OSZK Fol. lat. 2879). Feltűnő e tervezetben a magyar jelleg erőteljes hangsúlyozása: a gyermekek már az elemi isk.-ban tanuljanak magyar nyelvtant. Azt kívánja, hogy a gimn.-ban mindenütt magyarul tanítsanak minden tantárgyat. Sőt az akadémiák közül is ki kell jelölni egyet, ahol minden tudományt magyarul oktatnak. Itt szervezni kell egy „magyar költészet- és ékesszólás-tanszéket" is, hogy minél több „alkalmas, művelt és képzett szónoka és költője legyen Magyarországnak". Felveti egy kereskedelmi főisk. tervét, itt az alapos szakmai ismeretek mellett nyelveket tanítanának: németet, olaszt, szerbet, csehet, lengyelt, horvátot és oroszt, valamint macedónt és törököt. ~ tiltakozik az ellen, hogy a magyar oktatásügy irányítását az osztrákkal együtt végezzék, a magyar művelődés ügye nem függhet a bécsi Tanulmányi Bizottságtól, önálló magyar tanügyi hatóság szervezése szükséges. ~ több magyar nyelvű iskoladrámát is írt. *Joas* c. 1770-ben szerzett színművét 1931-ben nyomtatásban is kiadták a bp.-i piarista gimn. diákjai. ~



Benyák Bernát színművének címlapja

selmeci tanár korában elsősorban szlovák nyelvű tanulói számára magyar nyelvtankönyvet jelentetett meg latin nyelven (*Grammatica hungarica*, Selmec, 1816). – *Irod.* Takáts Sándor: B. B. és a magyar oktatásügy (Bp., 1891); Takáts Sándor: Egy elfeledett nyelvújító (Magy. Nyelvőr, 1901); Bácskainé P. Zsuzsa: B. B. és a francia irodalom (Szeged, 1939).

Beobachtungsklasse ⟨ném.⟩: megfigyelő osztály olyan nehezen nevelhető gyermekek számára, akik szabályos osztályban nem állják meg a helyüket. Ilyen osztályokat Svájcban hívtak életre az I. világháború után a látás-, hallás- v. mozgászavarokkal küzdő, a központi idegrendszerükben elváltozást mutató v. veszélyeztetett, hátrányos helyzetű gyermekek számára. A ~ célja a tanulók jobb megismerése és különleges nevelésben való részesítése. A felvétel alkalmával alapos vizsgálatnak vetik alá a gyermekeket. A vizsgálatban orvos, pszichológus és pedagógus egyaránt részt vesz. A felvett gyermekekből kb. 15 fős csoportokat alakítanak egy tanító vezetésével, akinek gyógypedagógiai képesítése is van. Bentlakó és bejáró gyermekekkel egyaránt foglalkoznak. Szoros kapcsolatot tartanak a szülőkkel. A 3–6 hónapnál hosszabb idő elteltével továbbra is különleges nevelést igénylő gyermekeket Zürichben, Bázelban v. Bernben helyezik el a megfelelő int.-ben. A ~ munkáját igen eredményesnek ítélik.

beosztás: → *foglalkozás*

Berde Áron (1819–1892): → *unitárius iskolaügy Magyarországon*

Bereczki Sándor (1927–): tszv. főisk. docens a Szegedi Tanárképző Főisk. neveléstudományi tanszékén (1970–). Az ELTE pedagógiai szakán (1956) és a szegedi tudományegy.-en német szakon szerzett tanári oklevelet (1962). A derekegyház-kéktói ált. isk.-ban (1949–), majd a Szegedi Tanárképző Főisk. neveléstudományi tanszékén tanár (1951–). Neveléstörténeti tanulmányai, cikkei jelennek meg szakfolyóiratokban.

Bereday [beredéj], George Zygmunt Fijalkowski (1920–): lengyel származású amerikai pedagógus, a New York-i Columbia Egy. tanárképző kollégiumában az összehasonlító pedagógia tanára (1957–) és a Center for Education in Industrial Nations ig.-ja. Az összehasonlító neveléstudomány megalapozásával és metodológiájával foglalkozik, műveiben számos összehasonlító és külföldi pedagógiai kísérletről számol be. A Comparative Education Society folyóiratának, a *Comparative Education Review*-nak a szerk.-je. – *F.m. Comparative Method in Education* ('Összehasonlító módszer a neveléstudományban', New York, 1964).

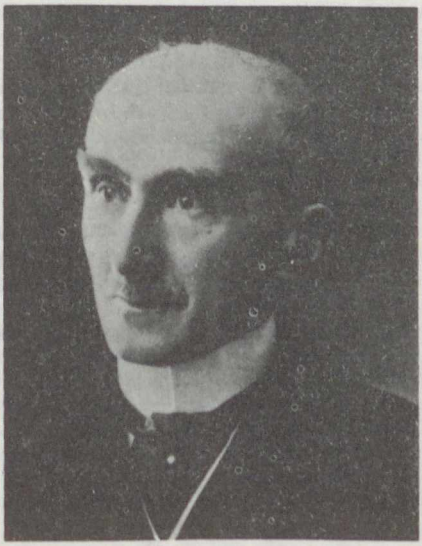
Bergemann, Paul (1862–1946): a német szociálpedagógia egyik képviselője. Tanulmányait Berlinben, Halléban és Jénában végezte.

1904-től 1930-ig a sziléziai Striegan magánlíceumának ig.-ja volt. Társadalmi pedagógiájának alapfeltételezése, hogy az ember a tapasztalatban csak mint társaslény létezik, és csak az emberi közösség segítségével válik emberré. Felfogásában a társadalom olyan organizmus, amelyet a közösségi szellem éltet, és amely az egyedek kölcsönös és különböző egymásra hatásából jött létre. A nevelés csak a társadalomban valósulhat meg és a társadalmat szolgálja azzal, hogy az egyedeket felkészíti az életre. A nevelés szoros kapcsolatban van a társadalmi élet feltételeivel; célja a társadalom struktúrájával együtt változik. A nevelés folyamata végtelen és önnevelésbe megy át. Pedagógiáját a biológiai determinizmusra alapozza, ezzel a nevelést megfosztja a legfontosabb értelmétől. Az élet szerinte az önfenntartásra és tökéletesedésre irányuló állandó törekvésben nyilvánul meg, függetlenül az egyén tudatától, és saját törvényei értelmében fejlődik. A fajnak ezt a tökéletesítését evolucionista értelemben fogja fel. Az élet céljait nem az egyén tűzi ki, hanem maga az élet kényszeríti az egyénre. Ugyanakkor azt is kiemeli, hogy az egyén nem vak eszköze a kollektív szellemnek, mert a kollektív szellem csak egyéni tudat közvetítésével kerülhet az öntudatba és valósíthatja meg céljait. A célokat a közösségi szellem fejleszti ki magából, v. magától is fejlődik, mivel az egyén lelke a kollektív lélek része. Pedagógiai alapelve határozatlan és több értelmű, evolucionista felfogása ellentmondásos. Az egyházakat kizárta a nevelésből, még a vallásoktatást is feleslegesnek tartja. Követeli a nevelői gondoskodás kiterjesztését minden gyermekre. Az egész társadalom nevelése érdekében könyvtárak és népfőisk.-k alapítását, tanfolyamok indítását, szórakoztató esték és múzeumlátogatások szervezését javasolja. – *F.m. Zur Schulbibelfrage. Eine historisch-kritische Untersuchung* ('Az iskolai biblia kérdéseihez. Egy történeti-kritikai kísérlet', Pädagogisches Magazin, 1894); *Soziale Pädagogik auf erfahrungswissenschaftlicher Grundlage und mit Hilfe der induktiven Methode als universalistische oder Kultur-Pädagogik* ('Szociálpedagógia tapasztalati tudományos alapon és az induktív módszer segítségével mint univerzális v. kultúrpedagógia', Gera, 1900); *Lehrbuch der pädagogischen Psychologie* ('A pedagógiai pszichológia tankönyve', Leipzig, 1901); *Ethik als Kulturphilosophie* ('Etika mint kultúrfilozófia' 1904); *Volksbildung* ('Népoktatás', 1904). – *Irod.* Strehler, Bernhard: Die sozial-philosophisch-pädagogischen Grundanschauungen B.-s und Natorps (1909); Frischeisen-Köhler, Max: Bildung und Weltanschauung (Charlottenburg, 1921); Messer, August: Pädagogik der Gegenwart (Berlin, 1931); Chmaj, Ludwik: Utak és tévutak a XX. század pedagógiájában (Bp., 1969).

Bergmann Erzsébet (1926–): pszichológus-gyógypedagógus, a Fővárosi Gyermekideggondozó Központ és hálózatának h. vezető pszichológusa és a VIII. ker. Nevelési Tanácsadó munkatársa (1970–). Az ELTE bölcsészettudományi karán doktori oklevelet szerzett (1967). A gyermekideggondozás és a nevelési tanácsadás együttműködésének kialakításán, azonkívül a beiskolázási kontrollvizsgálatokon munkálkodik a főváros területén. Főleg gyermekpszichológiával foglalkozó cikkei jelennek meg a szaklapokban. A Nemzetközi Pszichológiai Társaság tagja (1966).

Bergson [bergszon], Henri (1859–1941): francia idealista filozófus, az intuitivizmus képviselője. Az École Normale Supérieure, majd a Collège de France tanára (1900–21), a Francia Akadémia tagja (1914–). Részben az idő és tartam, valamint az *élant vital* ('teremtő életlendület') kapcsán kifejtett nézeteivel és egész irracionalista filozófiájával a korabeli különböző pedagógiai irányzatokra nagy hatással volt. 1928-ban irodalmi Nobel-díjat kapott. – *Pedagógiai* vonatkozású *műve: L'Évolution créatrice* (1907, Teremtő fejlődés, ford. Dienes Valéria, h.n. 1930).

bergsonizmus: Henri Bergson francia filozófus által alapított irracionalista filozófiai irányzat, mely elsősorban intuíció-elméletével hatott a pedagógiára, főként egyes reformpedagógiai tanokra. A dolgokat külsődlegesen megközelítő, a világot részek összegének felfogó analitikus, fogalmi megismerő módszerrel szemben a bergsoni intuíció olyan szellemi szimpátia, amellyel



Bergson, Henri

„valamely tárgy belsejébe visszük magunkat, hogy azonosuljunk avval, ami benne egyetlen és következőleg kifejezhetetlen". Az intuíció az a mód, ahogyan az ember behatolhat önmagába, közvetlenül átélheti szakadatlanul teremtődő énjét s vele a világfolyamat lényegét, a tiszta tartamot (durée). A bergsonista befolyásoltságú pedagógia (mint Mo.-on az → *Új Iskola*) ezért célul tűzi a teremtő életlendület (élan vital) kibontakoztatását az egyénben, az önmagunkban való érdekmentes és megfeszített elmélyedésre való előkészítést. Az oktatásban különösen nagy szerepet szán egyrészt az alkotó, nem sematizált problémamegoldó módszereknek, másrészt az érzelmi fogékonyságot serkentő művészeti nevelésnek. Bergson több művében közvetlenül is foglalkozott pedagógiai témákkal, egyebek közt állást foglalt a 20-as években a francia közoktatási rendszer reformterveivel kapcsolatban, az általános képzésben csak azoknak a tudományterületeknek juttatva fontosabb szerepet, melyek széleskörűen általánosítanak és szintetizálnak. Ide tartozik természetesen a filozófia is, mely önálló tantárgyként a középisk. utolsó évfolyamán a tudományközi problémákra irányíthatja a figyelmet s kialakíthatja a *csodálkozás kultúráját*. A ~ pedagógiai alkalmazása is igazolja bírálóinak azt az észrevételét, hogy ami értékes Bergson munkásságában, az éppen a finoman elemző fogalmi gondolkodás szép eredménye, az antiracionalizmus példás ellenérve. – *Irod.* Bergson, Henri: La specialité (1882); Bergson, Henri: Le politesse (1885); Bergson, Henri: Introduction à la Métaphysique (Bevezetés a metafizikába, ford. Fogarasi Béla, Bp., 1910); Wheeler, Dame Olive: Bergson and Education (1922); Politzer, Georges: Le bergsonisme. Une mystification philosophique (Paris, 1949); Mossé-Bastid, Rose-Marie: Bergson Éducateur (Paris, 1955); Wojnar, Irena: Filozofia Bergsona a zagatnienija wychowawcze (Kwartalnik Pedagogiczny, 1957. 4. sz.); Sándor Pál: Henri Bergson filozófiája (Bp., 1967); Búzás László: Az „Uj Iskola" pedagógiája (Bp., 1967).

Berkeley [bárkli], George (1685–1753): angol szubjektív idealista filozófus. Meggyőződése szerint a megismerő alanytól független külvilág nem létezik, amit annak tartunk, nem egyéb, mint tudattartalom. Tapasztalatunk egyedüli tárgyai maguk a percepciók, és semmi bizonyosságunk nincs arról, hogy ezek objektív tárgyaknak felelnének meg. Létezni annyi, mint gondoltnak lenni, „esse est percipi". Miként a természeti tárgy csupán percepció, azonképp a tárgyi összefüggések sem egyebek, mint tudattartalmaink törvényszerű összefüggései, amelyeket a legfőbb szellemi lény hoz létre bennünk. A természettudomány feladata nem lehet más, mint tudattartalmaink szabályos rendjének tanulmányozása, de le kell mondania arról, hogy a természetben rejlő valóságos hatóerőket, okokat kutassa, mert – szerinte – ilyenek nincsenek. ~nek ez a szubjektív idealista álláspontja előkészítette a talajt Wilhelm Schuppe és Ernst *Mach* „immanens filozófiája" számára, amelyet Vlagyimir Iljics *Lenin* a Materializmus és empiriokriticizmus c. munkájában bírált. ~t a nevelés kérdései is foglalkoztatták. A deisták és a szabadgondolkodók pedagógiai nézeteivel szemben valláserkölcsi nevelést és klasszikus nyelvi és irodalmi tanulmányokat követel. – *F.m. A new Theory of Vision* (1709. Értekezés a látásnak egy új elméletéről, Bp., 1909); *Treatise on the principles of human knowledge* ('Tanulmány az emberi megismerés alapelveiről', 1710). – *Irod.* Dressler, Bruno: Geschichte der englischen Erziehung (Leipzig, 1928), Sándor Pál: A filozófia története (Bp., 1965).



Berkeley, George

Berkes János, *Berinza* (1862–1934): gyógypedagógus Vácott a süketnémák int.-ében (1885–), ig. Bp.-en a Képezhető Hülyék és Gyengeelméjűek Nevelőint.-ében, majd az abból alakuló Gyógypedagógiai Nevelőint.-ben (1897–), egyidejűleg a Gyógypedagógiai Tanítóképző ig.-ja, később a gyógypedagógiai int.-ek szakfelügyelője (1922–1925), szerk.-je a *Magyar Gyógypedagógia*, társszerk.-je *A Gyermek* c. folyóiratoknak (1909–1912, ill. 1909–1919). A század első évtizedeiben tevékenyen részt vett a hazai gyógypedagógia továbbfejlesztésében.

Berlini Collegium Hungaricum: → *külföldi magyar intézetek*

Berlini Humboldt Tudományegyetem: → *Humboldt-Universität zu Berlin*

Berlitz, Maximilian David (1852–1921): amerikai (USA) nyelvtanár, a direkt nyelvoktatási módszer kidolgozója. Németo.-ban filológiát tanult, majd ifjúkorában az USA-ba vándorolt ki. Kezdetben latint tanított a providence-i kollégiumban (Rhode Island), később franciát a providence-i Warner Kereskedelmi Int.-ben, végül az isk. ig.-ja lett (1873). Ekkor próbálkozott először azzal, hogy kisgyermekeket szűk szókinccsel – a nyelvtantanítás megkerülésével – közvetlenül beszélni tanítson. Módszerét nyelvészeti és pszichológiai alapokra helyezte, más nyelvekre is kidolgozta és isk.-t nyitott (Providence, 1878). ~ célja a nyelv öntudatlanul is helyes használatára való tanítás. E célt a tanuló anyanyelvének kikapcsolásával véli elérhetőnek. A tanfolyam három kurzusból áll: *beszédkurzus* (a közvetlen környezetről); a szótanulás a konkrétummal (színek, nemek stb. nevei, létet és mozgást jelentő igék) kezdődik, és fokozatosan tér az absztrakcióra. A szójelentés megadása bemutatással (konkrét) v. dedukcióval (absztrakt) történik; *gyakorló kurzus* (a szókincs bővítése, kifejezésbeli biztonság); *haladó kurzus* (helyes beszéd szaktémákról). Kezdetben csak a beszédhez nélkülözhetetlen nyelvtant tanítja, később az illető nyelvet beszélő országok közép- és főisk. tananyagát. A tanuló kb. 300 nyelvóra után – tapasztalata szerint – az idegen nyelvet szóban és írásban használni tudja, és a sajtóban számottevő nehézség nélkül tájékozódik. – Munkatársai 19 nyelven 38-féle tankönyvet adtak ki, kb. 300 isk.-t létesítettek világszerte; módszertani központjaik vannak New Yorkban, Los Angelesben, Londonban, Párizsban stb. – *Irod.* Gaston, Benedict: Enseignement des langues vivantes par la méthode progressive (Lausanne, 1950).

Bernstein, Basil (1925–): a szociológia tanára a londoni egy.-en, ahol különleges kutatásokat szervezett nyelvszociológiából; a továbbiakban is ilyen irányú kísérleteket folytatott. – *F.m. Language and Social Class* ('Nyelv és társadalmi osztály', British Journal of Sociology, 1960); *A socio-linguistic approach to social learning* ('A társadalmi tanulás vizsgálata nyelvszociológiai oldalról', Survey of the Social Sciences, 1965).

Berufsschule [berufszsúle] (ném.): szakmunkásképző isk., elméleti és gyakorlati előkészítést nyújt a különböző szakmunkás életpályákra. Az NDK-ban a 10 osztályos alapisk.-ra épül, és 2 v. 3 éves. A 3 éves ~ teljes középisk. végzettséget nyújt. Az NSZK-ban heti 10–12 órában foglalkoztatja a tanulókat. Mindkét országban kötelező azok számára, akik nem járnak más típusú középisk.-ba. Az NSZK-ban *Berufsfachschulé*k is vannak. Ezekben egész napos oktatás folyik heti 30–36 órában és egy-, két- v. háromévesek. A tanulmányok szakmunkás-képesítéssel végződnek.

beruházás: a népgazdaság állóeszköz-állományának bővítése és pótlása. A ~ok irányulhatnak új objektumok létesítésére, régi létesítmények rekonstrukciójára v. e létesítmények kiegészítésére. Magukban foglalják: a) az építési és szerelési munkálatokat; b) az új gépek és termelési berendezések üzembe állítását; c) az új létesítményekhez szükséges műszaki, tervezési és egyéb munkálatok költségeit. A ~ok fő célja a szocializmus anyagi-műszaki alapjainak, valamint szociális és kulturális intézményeinek szélesítése, ami feltétele a társadalmi szükségletek lehető legnagyobb mértékű kielégítésének. A ~ok nagyrészt állami, részint szövetkezeti és kisebb hányadban a helyi tanácsok saját eszközeiből történnek. A ~i döntéseket a beruházási kategóriák követelményeihez igazodó tartalmú és részletességű, gazdaságilag és műszakilag megfelelő dokumentációkkal kell megalapozni. A ~ elhelyezéséről a telepítési hely meghatározásával és ezen belül a létesítésre alkalmas terület kijelölésével kell gondoskodni. Ezt a munkát a területileg illetékes tanácsi szerv szakigazgatási hatósága végzi. A ~ lebonyolítása a beruházási program alapján történik, melyet a felügyeleti szerv vezetője, tanácsoknál a megyei (fővárosi), ill. kerületi tanács vb-je hagy jóvá. A fenti előírásoknak megfelelően történik az isk.-k, óvodák és egyéb nevelési-oktatási intézmények építése is.

Berzeviczy Albert (1853–1936): vallás- és közoktatásügyi miniszter (1903. nov. 3-tól 1905. jún. 18-ig) Tisza István kormányában. Az MTA-nak tagja 1903-tól, elnöke 1905-től 1936-ig. Előkészítette a népoktatási törvény módosítását, a tanítóképzés és képesítés reformját, közzétette javaslatát a jogi képzés új rendjéről. Konzervatív és nacionalista szemléletének megfelelően legfőbb művelődéspolitikai törekvése a kultúra nemzeti jellegének, a közoktatásban a magyar nyelvnek fokozott érvényre juttatása volt a nemzetiségek lakta területeken is. A történelem és az esztétika tárgykörébe vágó nagyobb művein kívül számos tanulmánya jelent meg önállóan és folyóiratokban. Ezekben főként a művészeti neveléssel, a testneveléssel, a szabadoktatással és az új egy.-ek felállításával foglalkozott. Az I. világháború után nemzetközi fórumokon képviselte az országot és részt vett az ellenforradalmi rendszer kulturális politikájának irányításában. Műveinek bibliográfiáját a B.-emlékkönyv (Bp., 1934) közli. – *Közoktatásügyi* vonatkozásban fontosabb *művei: Közművelődésünk és a harmadik egyetem* (Bp., 1894); *A két Eötvös* (Bp., 1933); *Az abszolutizmus kora Magyarországon 1849–1865* (I–IV., Bp., 1921–1937).

KÖZMŰVELŐDÉSÜNK

ÉS A

HARMADIK EGYETEM

*

IRTA

DR. BERZEVICZY ALBERT

BUDAPEST
SINGER ÉS WOLFNER KIADÁSA
1894.

Berzeviczy Albert egyik művének címlapja

Berzeviczy Gizella (1878–1954): forradalmár pedagógus, kiváló kommunista tanár. 1902-ben szerzett a bp.-i egy.-en földrajz-történelem szakos tanári oklevelet. Először Trencsénben, majd 1904-től Budafokon tanított, 1908-ban külföldön járt tanulmányúton, ezután Szabadkán, később Aradon középisk. tanár. Itt került kapcsolatba a szocialista mozgalommal és a marxizmussal. 1918 nov.-ében megszervezte az aradi nevelők szakszervezetét, amelynek elnöke lett. 1919 tavaszán őt küldték a fővárosba a pedagógusok első központi átképző tanfolyamára. Lelkesen kapcsolódott be a Tanácsköztársaság isk. reformmunkálataiba. A Közoktatásügyi Népbiztosság máj. 1-én nevezte ki a bp.-i Erzsébet Nőisk. ig.-jává. Nemcsak saját int.-ét igyekezett céltudatosan szocialista isk.-vá átalakítani, de részt vett a tanítók országos méretekben folyó átképzésében is, 1919 júl.-ában az egri pedagógusok tanfolyamát vezette. A Tanácsköztársaság megdöntése után bíróság elé állították és nyolcévi börtönre ítélték. (A börtönben töltött nehéz évekről s addigi életútjáról *Márianosztra* c. művében számolt be a felszabadulás után.) 1922-ben a fogolycsere révén a SZU-ba került. 1922-ben Szaratovban a Vörös Segély munkatársa, 1923–1926 között Tbilisziben a grúziai német települések instruktora, majd 1926-tól 1940-ig Odesszában a pártfőisk. és a tanárképző főisk. tanára. A II. világháború idején a magyar fogolytáborokban mint antifasiszta oktató működött. 1946-ban hazatért és haláláig tevékenyen dolgozott a szovjet közoktatás és a szocialista pedagógia fáradhatatlan propagátoraként. Ebben az időben számos cikket írt a hazai pedagógiai lapokba nevelésügyi témákról. – *Irod.* Bihari Mór: B. G. forradalmi pályafutása (Ped. Szle, 1964. 1. sz.).

Bessenyei György (1747–1811): író, filozófus, a magyar felvilágosodás irodalmának kimagasló képviselője. Köznemesi családban született, öt évig a sárospataki kollégium diákja volt. 1765-től testőr Bécsben, itt bővítette műveltségét, az angol és a francia felvilágosodás íróinak műveit olvasta. John *Locke*, François-Marie Voltaire és Jean-Jacques *Rousseau* nézetei voltak rá a legnagyobb hatással. 1772-ben jelentek meg első munkái, amelyek új korszakot nyitottak a magyar irodalom történetében. 1773-ban kilépett a testőrségből, de Bécsben maradt mint a hazai protestáns egyházak ágense. 1782-ben visszavonult Bihar megyei birtokára. Számos pedagógiai vonatkozású, közoktatáspolitikai témájú művet írt. 1781-ben készült el, s 1790-ben jelent meg nyomtatásban az *Egy magyar társaság iránt való jámbor szándék* c. írása, amelyben egy tudományos testület megszervezését sürgette. Ennek a társaságnak legfőbb haszna az len-



Berzeviczy Gizella

ne, hogy „a nyelvnek előmenetelével együtt a tudomány is az országnak minden rendű lakosaira kiterjed. Amellyel nem az a célom, hogy személy szerint minden hazafi tudós legyen, hanem hogy a legegyügyűbb rendű és sorsú emberek is a magok elmebeli tehetségeket az emberi társaság javára fordíthatnák". *Magyarság* c., 1778-ban megjelent röpiratában a latin nyelvű isk. oktatás ellen, a magyar nyelvi nevelés mellett szállt síkra. A *Holmi* c., 1779-ben közzétett írásában – visszaemlékezve pataki tanulóéveire – erősen kritizálta az isk.-t: a korszerű ismeretanyag hiányát, a holt nyelvek túltengését, az emlékezet fejlesztésének kizárólagosságát, a nehézkes módszereket. Az 1777-i Ratio Educationistól az isk. megújulását várta, ezért elfogadásra ajánlotta azt a protestánsoknak. Több írásában is fejtegette, hogy „az ország boldogsága" és a műveltség között szoros kapcsolat van, a műveltség emelésének feltétele pedig a nemzeti nyelv fejlesztése, a tudományok megszólaltatása magyar nyelven és minél szélesebb körű elterjesztése. – *Irod.* Fischer Júlia: A nevelés gondolatai B. Gy. munkáiban (Szeged, 1934); Némedi Lajos: B. Gy. és a Ratio Educationis (Egri Pedagógiai Főisk. Évk.-e, 1959);



Bessenyei György írásának címlapja



Bessenyei György szobra

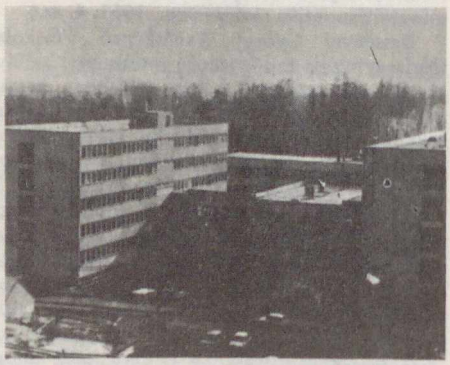
Némedi Lajos: B. Gy. és a magyar nemzeti művelődéspolitika (Magy. Ped., 1961. 4. sz.).

Bessenyei György Tanárképző Főiskola (Nyíregyháza): felsőoktatási intézmény, amely az ált. isk. számára képez tanítókat és tanárokat. Az 1962–63. tanévben kezdte meg működését mint az 1914-től Nyíregyházán működő áll. *fiútanítóképző*ből és az uo. 1928-ban megnyílt *ref. tanítónőképző*ből 1959-ben létrejött *Felsőfokú Tanítóképző* jogutóda. A Sóstói-erdőből kihasított 21 hold területen folyamatosan átadásra kerülő épülettömbjei közül az oktatási főépületben helyezkedik el 21 tanszék, 300 személyes előadó, szemináriumi termek, az 1. sz. 20 osztályos gyakorlóisk. (a 2. sz. gyakorlóisk. 28 tanteremmel külön épületben van), a zsebszínház és klubhelyiségek. Külön épületben van a könyvtár, emeletén nagy befogadóképességű előadótermekkel. A négy tömbből álló kollégiumban 1140 hallgató helyezhető el. A feltételek folyamatos megteremtése lehetővé tette, hogy az egységes ált. isk. pedagógusképzés megvalósításának első lépéseként a főisk.-n 1970 szept.-ében – a nyíregyházi tanítóképző int. egyidejű megszüntetésével – meginduljon a tanárképzés mellett a tanítóképzés is, ez a *Nyíregyházi modell*. Ezt követte az 1971–72. tanévvel bevezetett óvónőképzés a *Hajdúböszörményi Óvónőképző Intézet*ben, amely 1974-ig a főisk. székhelyén kívül működő oktatási szervezeti egysége volt. – 1972. okt. 6-án vette fel *Bessenyei* György nevét. – A

A Bessenyei György Tanárképző Főiskola létszámának alakulása

Hallgatók száma		Hallgatók száma		A hallgatók közül a nappali tagozaton tanulók száma		Oklevelet szerzett hallgatók száma		Az oktatók száma
összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	
1968–69. tanév		1973–74. tanév						
944	678	2 490	1 802	1 325	1 065	412	277	179





A Bessenyei György Tanárképző Főiskola új épületei

főisk. hallgatói négyévi tanulmányi idő alatt kétszakos képzésben részesülnek. Élén a főig. áll (1968 óta, előtte ig.), oktatómunkájának szervezeti egységei a tszv. tanárok irányítása alatt álló tanszékek.

beszámoló: a dolgozók isk.-jának esti és levelező tagozatán az ellenőrzés és értékelés módszere és formája. Az esti tagozat esetében, ahol az ellenőrzés és értékelés-osztályozás több-kevesebb rendszerességgel a tanév folyamán is megvalósítható, ez kiegészítő módszer félévkor, ill. a tanév végén. A levelező tagozaton a házi feladatokon kívül ez az osztályozás egyetlen formája és évi 3 alkalommal történik. A vizsgától elsősorban abban különbözik, hogy mindig arra a tananyag-részletre terjed ki, amelyet a legutóbbi ~ v. vizsga óta a tanmenetnek megfelelően el kellett végezni. – Formája többnyire szóbeli, 5–10 perces felelet olyan tételek alapján, melyeket a központi, több évre kiadott Útmutató tartalmaz, és minden hallgató a tanév elejétől kezdve ismer. A beszámoltatást a szaktanár egyedül végzi. Egyes esetekben a ~ írásos formában is történhet. Az osztályozás a nappali tagozatoknak megfelelően történik, és az esti tagozaton végső formájában az egész előző időszak munkájának értékelését is tartalmazza. A ~ osztályzata viszont a tanév végi vizsgaosztályzatba beszámít.

beszámoltató rendszerű oktatás: a területileg szétszórtan tanuló szakmunkástanulók elméleti képzését szolgáló oktatási forma. A tanulók havonta egyszer a megye székhelyén v. máshol kijelölt isk.-ban egész napos (8 órás) beszámoltató foglalkozáson vesznek részt. A ~ alapja a tanulmányi útmutató segítségével történő egyéni tanulás. A tanulmányi útmutató heti bontásban kijelöli a megtanulandó anyagot, megadja az ellenőrző feladatokat és az összefoglaló kérdéseket. – A beszámoltató foglalkozáson a tanulók beszámolnak a tanult anyagból és útmutatást kapnak a következő anyag feldolgozásához. A kidolgozott ellenőrző feladatokat postán küldik be az isk.-ba.

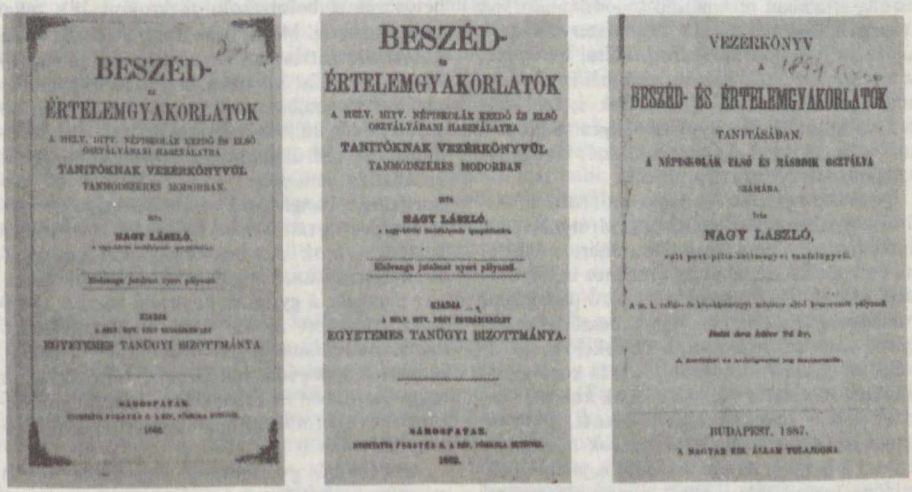
beszéd: sajátosan emberi tevékenység, a nyelv használatában nyilvánul meg, a gondolkodás és a gondolatok kifejezésének folyamatában. A ~ elsajátítása és fejlesztése hosszú folyamat, rendkívül fontos pedagógiai feladat a gondolkodás és az egész személyiség nevelése szempontjából is. A ~ fejlesztése során mindenekelőtt a helyes ~ formai követelményeit kell biztosítani. Meg kell tanulnia a gyermeknek és az ifjúnak a helyes ~ technikáját, a megfelelő hangsúlyt, hangerőt, hanglejtést; a ~ ideális tempóját és melódiáját; a lélegzetvétel és a szünetek arányos beiktatását stb. A ~ e külső jegyeivel ugyanis a gondolatok világosságát, tagolását, kiemelését és a mondanivaló érzelmi-akarati

hatását jelentősen befolyásolhatjuk. Az élő~ fejlesztése viszonylag elhanyagolt az írott ~ fejlesztése mögött. (Az utóbbit inkább nyelvi képzésnek nevezzük!) A helyes és szép ~ tartalmát és alapanyagát a nyelv szókincse és kifejezéskészlete adja meg. Ennek ismerete és alkalmazásának készsége elengedhetetlen feltétele a ~fejlesztésnek. Különösen fontos a nyelvi kifejezéstár alkotó és ötletes kezelése, jártasság a kifejezések megválasztásában és ügyesség a mondatalkotásban és a szófűzésben. A helyes és szép ~ természetesen feltételezi a gondolkodás fegyelmezettségét és a gondolatmenetek világosságát. A fejlett gondolkodás azonban önmagában nem elégséges, meg kell találni az adekvát nyelvi formákat az élő~ viszonylag gyorsan pergő folyamatában. A ~ fejlesztését segítik a megfelelő minták. Egyrészt a nyelvi közösség általános ~gyakorlata hat (néha negatív irányban is), másrészt a legkiválóbbak (írók, szónokok, pedagógusok) példája. A ~fejlesztéshez hozzá tartozik a megfelelő gyakorlás és az esetleges hibák javítása. Az isk. oktatásban bőven van lehetőség szinte valamennyi tárgy tanításában a ~fejlesztésre. Szóbeli felelések, szabad előadások stb. kiváló alkalmai a ~ fejlesztésének. Szakkörökben (önképzőkörökben, színjátszó csoportokban, irodalmi körökben) különösen gondolni kell a ~fejlesztésre. E feladat megoldására a pedagógusokat külön is fel kellene készíteni.

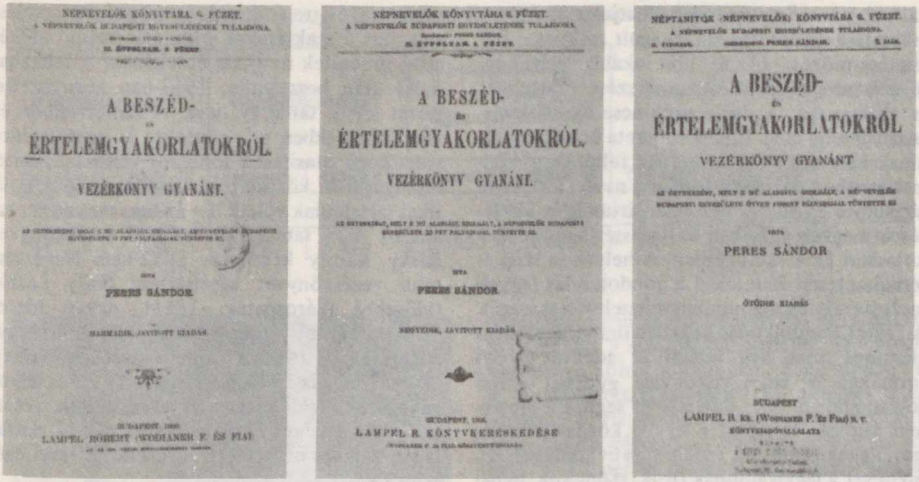
beszédérző központ: → *központi idegrendszer*

beszéd- és értelemgyakorlatok: tantárgy, amelyet már az 1868. XXXVIII. tc. a kötelező tantárgyak közé sorolt, és a magyar népisk.-ban 1945-ig tanítottak a tanuláshoz szükséges értelmi képességek és a beszédkészség fejlesztése, az isk. életre szoktatás és világnézeti nevelés, valamint a szaktárgyak oktatását segítő, előkészítő ismeretek nyújtása érdekében. A felszabadulás után beszélgetés, 1963-ban környezetismeret lett a tantárgy neve. A tantervekben és vezérkönyvekben a feladatokra és módszerekre vonatkozó utasítások többször változtak, ismeretanyagának központi kérdései ideológiai, politikai tartalmúak voltak. (→ *környezetismeret tanítása*) A ~ tanításához az első vezérkönyvet *Bátky* Károly készítette 1852-ben. Nevezetesebb vezérkönyvet készítettek: Nagy László (idősebb) (Sárospatak, 1861), Árvay József (1862), később *Peres* Sándor (1887), Urhegyi Alajos (Bp., 1909). *Quint* József és *Drózdy* Gyula (Bp.) az 1925. évi tanterv 1–2. osztályos anyagának feldolgozásához készítettek vezérkönyvet, amelyet Drózdy Gyula a 3–4. osztályok számára bevezetett ~ vezérkönyvével egészített ki.

beszédfejlődés sajátosságai a fogyatékosoknál: az *értelmi fogyatékos* beszédfejlődésére jellemző kisebb-nagyobb mértékű elmaradások. A súlyosabb értelmi fogyatékos beszédfejlettségének szintje a fejlődés végén sem éri el az épek beszédének színvonalát. Ezt igazolják az értelmi fogyatékosok között jelentősen nagyobb számban előforduló beszédhibák, az értelmi fogyatékosok szegényes szókincse – különösen az elvont fogalmak területén –, valamint az értelmi fogyatékosok nyelvi kifejezési formáinak egyszerűsége, esetleg → *agrammatizmus*a. A *látási fogyatékosok* beszédfejlődésében általában csak a fejlődés elején mutatkozik elmaradás. A vakoknál a beszéd később a környezettel való kapcsolatteremtés és ismeretszerzés egyik fő eszközévé válik, és ez segíti a beszéd formai



Nagy László vezérkönyveinek címlapja



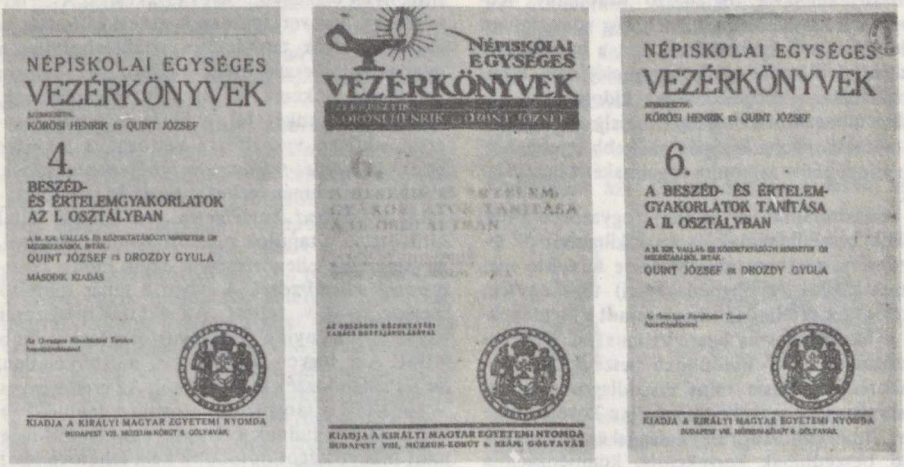
Peres Sándor vezérkönyveinek címlapjai

sajátosságainak normális ütemű kibontakozását. A *hallási fogyatékosok* beszédfejlődése a hallási fogyatékosság fokától függően kisebb-nagyobb mértékben elmarad a normálisok beszédfejlődése mögött, az elmaradás azonban halláskorrekcióval és rendszeres neveléssel nagyrészt megszüntethető. A *süketeknél* rendszeres nevelés nélkül nem alakul ki a beszéd, és a korán kezdett rendszeres beszédnevelés eredményeként sem éri el a normálisok beszédfejlettségének szintjét. A *beszédhibások* beszédfejlődése elsősorban a beszéd kivitelezése, az artikuláció területén marad el a normálistól, azonban a súlyosabb beszédhibák a beszéd más területein is elmaradást okoznak. A *mozgási fogyatékosok* beszéde általában normálisan fejlődik akkor, ha a mozgási fogyatékosság a beszédszervek funkciójára nem terjed ki. – *Irod.* Mérei Ferencné: Az értelmi fogyatékosok beszédhibái (A Gyógypedagógiai Tanárképző Főisk. Évk.-e, I., 1964. Bp., 1965); Illyés Gyuláné–Illyés Sándor–Jankovich Lajosné–Lányi Miklósné: Gyógypedagógiai pszichológia (Bp., 1968).

beszédhiba-javítás: a köznyelvtől formai, tartalmi vonatkozásban eltérő beszédfolyamat hibáinak korrekciójára, megszüntetésére, enyhítésére és a sérült személyiség általános befolyásolására irányuló céltudatos, tervszerű pedagógiai tevékenység. Eredménye függ a beszédhiba jellegétől, súlyossági fokától, a korrekció megkezdéséig kifejlődött szintjétől. Óvodás korú gyermekeknél v. a zavar kialakulásának kezdeti szakaszában a ~ hatékonysága fokozott, a következményes defektusok létrejöttének megelőzését teszi lehetővé. Adott beszédhiba javításának általános metodikája mellett döntő jelentősége van az egyéni változatokat figyelembe vevő kezelési mód megválasztásának. Ezért a ~ individuális v. azonos jellegű beszédhibával rendelkezők esetében kis csoportos (3, 4 fős) foglalkozást igényel. A korrekció logopédus közreműködésével (logopédiai isk.-ban, logopédiai intézetben, logopédiai ambulancián, logopédiai tanfolyamon, logopédiai állomáson) történik.

beszédhibák, *beszédzavarok*: a beszédszervek szervi és funkcionális jellegű elváltozásainak, a központi idegrendszer sérüléseinek, pszichikus okoknak v. a helytelen beszédpéldának következetében kialakult – a szokásostól a legkülönbözőbb mértékben eltérő – rendellenes beszédformák. Kiterjedhetnek a legenyhébb szépséghibáknak számító eltéréstől a beszéd érthetőségét is befolyásoló zavarokon át a teljes beszédhiányig. Megnyilvánulnak a beszéd kialakulásának gátlásában, a hangok és hangsorok képzési, kiejtési hibáiban, a beszéd folyamatosságának zavaraiban. Felléphetnek az egyéni beszédfejlődés különböző szakaszaiban és a kifejlődött beszéd állapotában, lehetnek ideiglenes és állandó jellegűek. – A ~ különböző csoportjaira a hangképzés rendellenességei: → *pöszeség,* → *artikulációs zavar,* az orrhangzós beszéd: → *rinolália*, a beszédfolyamat indokolatlan megszakítása, hangok és szótagok ismétlése: a → *dadogás*, a gyors és kapkodó beszéd: → *hadarás*, valamint az ép hallás melletti beszédhiány: hallónémaság jellemzőek. A ~ kezelése, javítása a logopédia hatókörébe tartozik, amit egyes esetekben az eredményes korrekció érdekében orvosi (műtéti) beavatkozásnak kell megelőznie.

beszédhibás gyermek: az a gyermek, akinél valamilyen akut betegség, szervi defektus, funkcionális elégtelenség v. negatív környezeti hatás



Quint József és Drózdy Gyula vezérkönyveinek címlapja

következetében a beszédközlés (és megtanulás) a köznyelvben szokásostól eltérő módon valósul meg. A gyógypedagógiai gyakorlat alapján nem sorolhatók ide azok a gyermekek, akiknek beszédképtelensége v. a szokásostól eltérő beszédfejlődése közvetlenül hallási fogyatékosságukkal kapcsolatos. A ~nél a hangképzés, hangadás, valamint a beszéd folyamatosságának zavarai a leggyakoribbak, amelyek a megismerőkészség, az intellektuális teljesítőképesség, a szociális magatartás sérüléseihez, ún. másodlagos defektusokhoz vezethetnek. A ~ek száma különösen 5–6 éves korban igen nagy, azonban a legtöbb artikulációs zavar, → *pöszeség* az iskoláskorra megszüntethető. A szakirodalom szerint a később jelentkező beszédhibák latens módon korábban is fennálltak, amelyeket a fejlődés szomatikus változásai, fokozott szociális megterhelést okozó szituációk, az írás (helyesírás) gyengeségei válthatnak ki. A ~ speciális nevelése, beszédhibáinak kezelése, korrekciója szakképzett (logopédiai képesítésű) gyógypedagógiai tanárok közreműködésével a beszédjavító intézményekben (→ *logopédiai iskolák*ban) történik. (→ még *hallási fogyatékos gyermek*, → *beszédhibák*)

beszédmozgató központ: → *központi idegrendszer*

beszédnevelés, *beszédtanítás*: a hallási fogyatékos gyermekek nevelésének és oktatásának egyik legfontosabb feladata, a fogalmi gondolkodásnak, a természetes úton történő gondolatközlésnek, az ismeretszerzés eszközének megteremtésére irányuló speciális pedagógiai tevékenység; a hallási fogyatékosok isk.-inak sajátos tantárgya. A ~ előkészítése a hangképző szervek gyakoroltatásával, a természetes alapzönge rögzítésével, a beszédhangok és hangkapcsolatok kialakításával, az elemi szókészlet formai, tartalmi megtanításával az óvodai tagozaton kezdődik, és az isk. előkészítő osztályokban folytatva a tőmondatok alkotásával zárul. Az alsó tagozat feladata a gondolati tartalmak bővített mondatokban való kifejezésének és ezzel együtt a nyelvi viszonyító elemek (ragok, képzők, jelek) konkrét szemléleti helyzetekben való alkalmazásának megtanítása, konkrét és elvont fogalmakkal a szókincs további bővítése, az eseménysoroknak kronologikus mondatláncokban történő kifejezése. A felső tagozaton az összetett mondatok használatának tudatosítása, a természetes köznapi beszédet egyre inkább megközelítő mondatszerkezetek kialakítása, a szaktárgyak nyelvezetének megfelelően szókincsbővítés folyik a ~ keretében. Döntő jelentőségű a fogalmi gondolkodás szempontjából, amikor a tanuló a felső tagozaton már nemcsak a nyelvet tanulja, hanem magáról a nyelvről szerez ismereteket (nyelvtan). A beszéd kialakulásával magasabb szinten átrendeződik a gyermek gondolkodása, érintkezési köre kiszélesedik, mindezzel arányosan csökken az oktatás sajátossága. (→ még *süket gyermekek nevelése és oktatása*, → *szurdopedagógia*) – A ~ szoros egységben történik a hallásneveléssel, a szájról olvasás, az írás, az olvasás, a fogalmazás megtanításával, az általános és szaktárgyi ismeretek nyújtásával. – *Irod.* Tanterv a süketek tanintézetei számára (Bp., 1957); László András: Hallási fogyatékosok neveléstana (Bp., 1965); Gáspár Árpád: Hallási fogyatékosok tanításának módszertana (I., Bp., 1965).

beszédpedagógia: a beszédfunkcióban részlegesen v. teljesen gátolt egyének nevelésével, be-

szédkorrekciójával foglalkozó tudomány. Körébe tartozik a sérült személyiség sokoldalúan fejlesztő lehetőségeinek kutatása, a beszédzavarok és következményeik korrekciójának, kompenzációjának, megelőzésének kidolgozása. Tágabb értelmezésben magában foglalja a →*logopédiát* és → *szurdopedagógiát*, szűkebb értelmezésben a logopédia szinonim fogalmaként használatos.

beszédterápia: az értelmi fogyatékos gyermekek beszédhibáinak és azok kihatásainak leküzdésére, részbeni megelőzésére irányuló speciálpedagógiai (gyógypedagógiai) tevékenység, kezelés. Az értelmileg visszamaradt gyermekeknél a hangképzés-és beszédritmus fejlődési nehézségeiből eredő különböző beszédhibák igen gyakoriak, egyrészt mint másodlagos tünetek, másrészt mint a sérülés közvetlen következményei. Az értelmi fogyatékossággal együtt jelentkező beszédhibák korrekciója, kompenzációja kedvezőtlenebb, mint az ép gyermekeknél, mivel szoros kapcsolatban van a fogyatékos gyermek általános testi, szellemi fejlődésével. A ~ ilyen esetekben több időt, mindennapos gyakorlást igényel, és fokozott szerepet kap benne az egyéni megközelítés. Amellett a gyakorlatok egy részét célszerű a nevelés és oktatás egészébe beépíteni, a ~ szempontjait a mindennapos osztálymunka keretében érvényesíteni.

beszédzavar: teljes v. részleges képtelenség a hangos, ill. írott formájú köznyelv tartalmi, formai alkalmazására. Megnyilvánulhat a hangképzés, a hangadás, a beszédfolyamatosság hibáiban, a beszédtevékenység teljes hiányában; maga után vonhatja a verbális kommunikáció és a személyiségfejlődés legkülönbözőbb zavarait; létrejöhet negatív miliőhatás, funkcionális elégtelenség, akut betegség, krónikus szervdefektus következtében. Szűkebb értelmezésben a beszédhiba szinonim fogalmaként is használatos. (→ még *beszédhibák*)

beszélgetés: 1. mint módszer a pszichológiában: → *klinikai módszer*; – 2. etikában → *etikai beszélgetés*; – 3. *megbeszélés, társalgás, konverzáció* (lat.): a pedagógiában a nevelő és a gyermek közötti szóbeli kapcsolat leggyakoribb módja, szűkebb értelemben az oktatás egyik módszere. Funkciója többféle. Osztályfoglalkozásban bizonyos ismeretek beszélgető formában történő feldolgozása, valamint annak feltárása, hogy a tanulók a különböző úton szerzett új ismereteket helyesen értették-e meg, az új ismeretekben rejlő logikai kapcsolatokat tudják-e követni, azokat reprodukálni v. variációkban újraalkotni. ~t alkalmazunk a szemléltetés, a szöveges ismeretek (olvasmányok, tudományos leírások, irodalmi művek) bemutatása, a magyarázat, a tanári v. tanulói laboratóriumi kísérletek lefolytatása kapcsán. A ~ segítségével alakul ki a csoportmunka terve, munkaelosztása, a teljesítmények összegyűjtése és értékelése. A ~ társalgásnak, konverzációnak nevezett változata az idegen nyelvek tanításában nélkülözhetetlen a mindennapi beszéd elsajátításához. A ~ olyan kétoldalú szakasza az oktatás folyamatának, amelyben mindkét fél: a tanár és tanuló egyaránt aktívan vesz részt. Változatait tekintve lehet → *kérdés-felelet*, → *problémamegoldás*, amelyet kezdeményezhet a tanár és tanuló egyaránt, → *szabad beszélgetés* egy a tanár által kitűzött v. a tanulók részéről ajánlott témáról, az ismeretek ellenőrzésének egyik módja (→ *ismeretek ellenőrzése*). A ~ben a tanár irányító szerepe nyílt v. rejtett. Az oktatás módszerei közül a ~ igényli a pedagógustól a legnagyobb rutint. A ~ legyen természetes, mesterkéletlen, de ne kalandozzék el a tárgytól. Az eredményes ~ elmélyíti a tárgyat, tudatosítja a tanulókban azt, amit már tudnak a tárgyról és azt, amit még mint hiányosságot pótolniuk kell; lehetővé teszi számukra a problémafelvetést, a meg nem értett ismeretekre vonatkozó őszinte kérdésfeltevést. A frontális (osztály-) munkában a tanulók többsége számára teszi lehetővé a szóbeli bekapcsolódást a munkába. Ezzel együtt a pedagógus általános benyomást szerezhet a végzett munka eredményéről. A ~ az oktatás társas (interperszonális, csoportdinamikai és multilaterális) jellegének egyik megnyilvánulási módja. Neveléstörténeti szempontból minden idők haladó pedagógiája a pedagógus-tanuló viszony legdemokratikusabb elemeként fedezte fel v. ismerte fel újból a ~ exploratív jellegű gazdag lehetőségeit (pl. *Szókratész, enciklopédisták*, Jean-Jacques *Rousseau, reformpedagógia*).

beszoktatás az óvodába: azoknak a nevelési eljárásoknak az összessége, amelyek révén az óvodába lépő gyermek az új életforma kezdetét zökkenőmentesen, nagyobb lelki megterhelés nélkül éli át. Ennek feltétele, hogy az átmenet a családból fokozatosan menjen végbe, hogy az óvónő minden egyes gyermekkel személyes kapcsolatot alakítson ki, és ezt a kapcsolatot lassanként vezesse át a társakkal való kapcsolatba; hogy az új életforma elsősorban ne megszorításokkal, hanem örömteli élményekkel járjon; ugyanekkor bizonyos szabályoknak, az élet megszokott rendjének kezdettől fogva érvényesülniük kell.

Beszpalko, Vlagyimir Pavlovics (1930–): a moszkvai II. számú Orvostudományi Főisk. pedagógia tanszékének vezetője, a pedagógiai tudományok doktora. A programozás és általában az oktatás pszichológiai és didaktikai alapjait az információ-elmélet szemszögéből tárgyalja. – Magyar nyelven is megjelent fő műve: *Információs pszichológia és didaktika* (A pedagógia időszerű kérdései külföldön 17. sz. Szerk. Illés Lajosné, ford. Kövendi Dénes, Bp., 1968).

betanított munkás: meghatározott szűk munkaterület feladatait ellátó dolgozó. Szakismeretét adott munkahelyén az általa betöltött munkakörben begyakorlással sajátítja el; szaktudást igazoló írást nem kap.

betegségbe menekülés: neurotikus tünetek egyik formája, melynek keletkezését a mélylélektani irányzatok különbözőképpen magyarázzák. Egyesek szerint a gyöngédségigény, szeretetre vágyás, a figyelem középpontjába való kerülés vágya vezet a ~hez. Mások szerint a ~ az elfojtott ösztöntörekvések és a realitás konfliktusának egyik megoldása, amelynél a külvilág megváltoztatása helyébe a saját test megváltoztatása lép (autoerotizmus). Van olyan magyarázat is, amely a ~t az állatoknál megfigyelhető menekülési reakció és mozgásvihar analógiájára veszélyhelyzetekben kiváltott reakciónak fogja fel. A magyarázatok közös vonása az, hogy a ~t érzelmi természetű konfliktus-szituáció váltja ki, és visszaesést jelent a valósággal való kapcsolatokban.

betegszoba gyermekintézményekben: az adott intézményekben jól elkülönített helyen, a tanulólétszám 5–10%-os elhelyezésére alkalmas helyiség. A betegszobához orvosi rendelő, ápolónői szoba és mellékhelyiség csatlakozik. A fertőző betegek számára nemenként egy-egy elkülönítő helyiség is üzemel külön fürdőszobával és WC-vel. A nagyobb nevelőotthonokban a betegek gondozását, a fertőző betegek elkülönítését külön e célra épített egészségház útján oldják meg. A betegszobák és egészségházak lehetővé teszik a megbetegedett gyermekek egészségének gyors helyreállítását és megakadályozzák a járványok elterjedését.

Bethlen Gábor Kör: → *egyetemi ifjúsági mozgalmak*

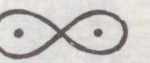
betű: beszédhangokat rögzítő jel. A nyomdászatban használatos betűket a nyelv, rajz, ill. alkalmazás és nagyság szerint osztályozzák. A latin antikva, a német fraktur és a cirillbetűcsaládoknak számos alfajuk van, pl. a könyv-, cím-, dísz- és falragaszbetűk. Ezekből fejlesztették ki a keskeny, széles, félkövér, kövér, kurzív stb. változatokat. A nyomtatott betűk nagyságát pontértékben fejezik ki. Egy pont értéke 0,376 mm. Nagyság és pont szerint van pl. gyémánt, gyöngy, nonpareille, colonel, petit, borgis, garmond, cicero, mittel, tercia, text betű. A kézzel írott betűk álló v. dőlő jellegűek, árnyékoltak v. azonos vonalvastagsággal írottak, a zárt betűk (a, á, d, o, ó, ö, ő, q, g, gy) kör v. ellipszis alakúak. 1956-tól tanulóink álló jellegű, azonos vonalvastagságú, körre épülő zárt betűket írnak. (→ *írástanítás*) – *Irod.* Szántó Tibor: A betű (I–II., Bp., 1965).

betűelem: a nyomtatott v. az írott betűk alkotórésze. A ~ elnevezést elsősorban az írástanításban használjuk. Az 1963-ban kiadott tanterv a következő ~eket sorolja fel és szemlélteti: egyenes, görbe; balforgású körök és körelemek; alsó, felső és ellentétes ívelések; felső, alsó, ellentétes és fekvő hurokvonalak; hullámvonal; horgocska. A ~ elnevezést használják a pedagógusok a betűalakítás menetének tudatosításához, a betűk írásának gyakorlásához.

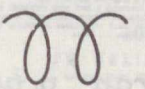
Körülfutunk két dombocskát:

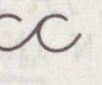


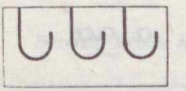
Ugyanazt fekvő helyzetben:

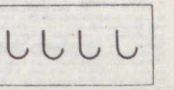


Huzalból is alkalmazhatunk előgyakorlatokra alkalmas alakzatokat és ezeket is lemásolhatjuk:





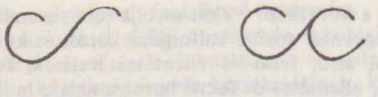




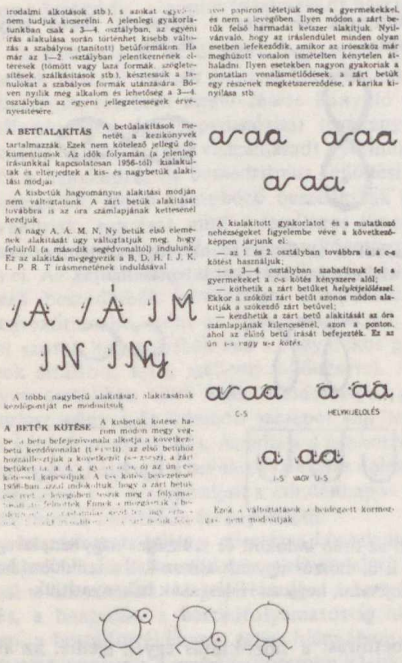
Ezen az órán indokolt és szükséges nagyban, levegőben írni, először ugyanis ahhoz kell a tanulókat hozzászoktatni, hogy az ívelést csak bekanyarítjuk.

betűírás: a rajzoktatás egyik eleme, az ált. isk.-k 4. oszt.-ában kezdődik az ún. „blokk"-betűk megismertetésével és rajzoltatásával. Az 1–6. és 7. oszt.-okban – nehézségi sorrendben – ismerkednek meg a tanulók az álló helyzetű és dőlt szabványírás (MSZ 5.) nagy- és kisbetűivel; a tanultakat műszaki és díszítő jellegű rajzokon alkalmazzák. A 8. oszt.-ban összetettebb, dekorációs feladatokat (pl. faliújság) oldanak meg a tanult szabványbetűk szabad felhasználásával. A gimn. I. oszt.-ában a tanterv előírja a dőlt szabványírás gyakorlását és alkalmazását.

betűkapcsolás: az írott betűk összekötésének módja. A kisbetűket a kezdő vonal s egyben a kapcsolódás alapján a következő hasonlósági csoportokba sorolhatjuk: a) hegyesen kapcsolódó betűk (i, í, j, m, n, p, t, u, ú, ü, ű, v, w, y); b) c-sen kapcsolódó betűk (a, á, c, d, g, o, ó, ö, ő, q); c) hurokvonallal kapcsolódó betűk (e, é, b, f, h, k, l); d) ferde egyenessel kapcsolódó betűk (s, z). A felsorolt ~i csoportokat az 1963-ban érvénybe lépett tanterv írástanítási előírásai szerint állítottuk fel. A betűformák és betűalakítási módok változása természetesen maga után vonja a betűkapcsolások megváltozását is. – *Irod.* Tanterv és utasítás az általános iskolák számára (Bp., 1963).



A c vonal alakítása és kapcsolása



Betűk alakítása

betűzés: szintetizáláson alapuló olvasástanítási módszer. Lényege, hogy a tanuló először a *betűk nevét* ismerte meg (á, bé, cé, dé. . .). A betűk nevének elsajátítása és a betűképekkel való egyeztetése alfabetikus sorrendben történt. Ezt a fontos tanulmányt követte a ~. E gyakorlat során két v. több betűt (egy szótag betűit) hangoztattak egymás után, majd megkísérelték a szótagot egységben kimondani (a, bé = ab). Egy hosszabb szó kibetűzése igen összetett művelet eredménye volt (bé, o, el = bol, dé, o, gé = dog, boldog, es, á, gé = ság, boldogság). A ~ módszert a görög-római időktől egészen a 19. sz. elejéig használták.

bevésés: a tanulásnak a megtartást és a könnyű felidézést biztosító, a régi pszichológia által sokszor vizsgált folyamata. Feltétele, hogy az eredeti ingerek nyomokat (engram) hagyjanak az idegrendszerben. Erőssége a régebbi pszichológia szóhasználata szerint függ a tudatnak a bevéséskor uralkodó állapotától (figyelem, érdeklődés, érzelmek, szándék); a benyomások erősségétől, időtartamától, helyétől (a kezdeti és a befejező szakasz a maradandóbb), az anyag természetétől, terjedelmétől; az anyag tagolásától, szervezésétől; az ismétlések számától, időbeli elosztásától (szünetek beiktatása); a megértés fokától; a ~ módszerétől (egybefoglaló v. globális, feldaraboló v. frakcionáló, közvetítő). Ma a tanulás elégséges motiválásának szükségességét emelik ki elsőként. Ezzel kapcsolatban elengedhetetlen a tanulás céljának pontos tisztázása, a tanulóval a cél elfogadtatása. Fontosnak tartják az anyag jelentésének, értelmének mielőbbi tisztázását, hogy a részleteknek az egészbe való beillesztése könnyen történjék. A tanulás menetébe támpontokat, megerősítéseket szükséges beiktatni. Hasznos az önellenőrzés, az önmagának v. másoknak való felmondás, a tanulás eredményének írásos (*feladatlap*on történő) ellenőrzése. Hasznos az ismétléseknek a terjedelem növekvő arányának megfelelő szünetekkel való megszakítása. – *Irod.* Kardos Lajos: Általános pszichológia (Bp., 1970).

bevezető olvasmányok: irodalomolvasási és irodalomtörténeti fokon egyaránt alkalmazott didaktikai egység az irodalmi tankönyvekben. Az irodalomolvasás fokán, ahol a tantervi felépítésben a tematikai rendező elv az uralkodó, voltaképpen csak atmoszférateremtő funkciója van, de azért eligazít a tanulmányozásra kerülő történelmi időszakra vonatkozóan is. (Ilyen pl. a görög irodalom v. a reneszánsz bevezetője a középisk.-k I. oszt.-os Irodalmi Olvasókönyvében.) Irodalomtörténeti fokon a ~ már tartalmasabban foglalják össze a soron következő irodalomtörténeti korszak történelmi-társadalmi alapjait, eszmei-művészi helyzetét és új irodalmi törekvéseit. Mindkét fokon azonban a ~ erősen epikus jellegűek. Nem megtanulásra szolgálnak, hanem csak tájékoztatni kívánnak a korszak legszükségesebb adatairól, és érdeklődést akarnak kelteni a további tanulmányok iránt. A ~hoz a tankönyvekben rendszerint kérdések és feladatok kapcsolódnak. Ezek azt a célt szolgálják, hogy a tanulók elgondolkozzanak az olvasottakon, s ha valami probléma tisztázatlannak látszik számukra, azt a tanítási órán felvessék. A ~ egyik újszerű példája a gimn. és szakközépisk. II. oszt. *irodalomtörténeti bevezetője*, amely az I. oszt.-ban tanult magyar irodalmi ismereteket történeti folyamatba illeszti (1772-ig) és jelentősen kiegészíti.

bevezető óra: → *tanítási óra*

bevizelés: → *enuresis*

Bezerédj Amália (1804–1837): az első hazai falusi óvoda megszervezője, a reformkori köznemesi ellenzék jelentős képviselőjének, *Bezerédj* Istvánnak felesége, aki birtokán, a Tolna megyei *Hidjapusztán* 1836-ban kisdedóvót alapított az uradalmi cselédek gyermekei számára. 1836-ban Pesten jelent meg nyomtatásban az eredetileg kislányának, Flórinak szánt gyűjteménye *Flóri könyve* címmel, amelyben meséket, játékokat,



Bezerédj Amália

verseket és dalokat tett közzé. Jelentős szerepet játszott ez a gyűjtemény abban, hogy az óvodai foglalkozások egyre inkább magyarrá és a gyermekek életkorához jobban illővé váltak. A könyv 19 kiadást ért meg.

Bezerédj István (1795–1856): a reformkor köznemesi ellenzékének jelentős képviselője. Az 1839–40-i országgyűlés bizottságot hozott létre a népnevelés újjászervezésének előkészítésére, vezetését ~ra bízta. Az e „választmány" által szövegezett törvényjavaslatot, amely ~ haladó nézeteit tükrözi, 1843-ban nyomtatásban közzétették, az országgyűlés elé azonban nem került. ~ felkarolta az óvodaügy megszervezését, szerepe volt az első óvóképző létrehozásában. Az 1843-i törvényjavaslatot közölte Kármán Mór: Közoktatásügyi tanulmányok (I., Bp., 1906).

Bibanco Gyula Emánuel (1785 körül–1841): a mo.-i alsó és középfokú kereskedelmi szakoktatás úttörője. A bécsi politechnikum ke-



BEZERÉDY AMÁLIA

FLÓRI KÖNYVE

SOK KÉPPEL

TIZENHATODIK KIADÁS

BUDAPEST
FRANKLIN-TÁRSULAT
MAGYAR IROD. INTÉZET ÉS KÖNYVNYOMDA
KIADÁSA

Bezerédj Amália könyvének címlapja



Bibanco Gyula Emánuel

reskedelmi tagozatának elvégzése után Pesten mint a kereskedelmi tudományok magántanítója telepedett le. 1829-ben javasolta a Pesti Polgári Szabadalmazott Kereskedelmi Testületnek *vasárnapi isk.* felállítását. Később mindennapi isk. megnyitásáért folyamodott a Helytartótanácshoz, s erre 1830. márc. 16-án engedélyt is kapott. „A Magyarországon első és egyetlen kereskedelmi tan és nevelőintézete" 3 tagozatból állt: 1. vasárnapi isk.-ból, ahol a pesti kereskedők gyakornokai és tanoncai számára heti 4 órában folyt az oktatás; 2. kereskedelmi isk.-ból, ahol előkészítő, majd kereskedelmi osztályban, végül gyakorló irodában folyt naponta 6–7 órás szakoktatás; és 3. nevelőint.-ből, amelynek bennlakó növendékei még különórákon is részt vettek. A kereskedelemben dolgozók számára esti magánjellegű tanfolyamokat is tartott fenn. Isk.-jában az oktatás német nyelven folyt, de minden típusban szerepelt a magyar nyelvtan és helyesírás tanítása, valamint a hazai történelem és jog oktatása. Isk.-ját halála után *Hampel* Antal vezette tovább 1869-ig. – *Irod.* Haraszti Károly: B. Gy. Emánuel és Hampel Antal (Kereskedelmi Szakoktatás XXIII. évf. 4. és 6. sz.); Győriványi Sándor: 140 éves a kereskedelmi szakmunkásképzés (Szakmunkásnevelés, 1970. 9. sz.).

Biblia Pauperum, *Szegények Bibliája*: középkori bibliaváltozat, amelynek elnevezése is sok vitára adott alkalmat. A középkori kéziratok ugyanis rendszerint – a mai elnevezéstől eltérően – olyan munkákat neveznek ~nak, amelyek a Biblia lényegét foglalják össze prózában v. versbe szedve, esetleg illusztrált formában. A különböző típusú bibliakivonatokat a kolostori isk.-kban oktatási segédeszközül használták; a magasabb képzettségben nem részesült szerzetesek, klerikusok, kolduló barátok ezek segítségével ismerkedtek meg a Biblia tartalmával. Valószínűleg rájuk vonatkozott a „pauper" = szegény elnevezés. A ma is használatos ~ elnevezés a 18. sz.-ból származik és olyan könyveket jelöl, amelyek az Újtestamentum legfontosabb eseményeit mutatják be képekben, oldalanként néhány sornyi szöveggel s azokat az Ótestamentum hasonló értelmű cselekményeivel, ún. párhuzamos motívumaival magyarázzák. Voltak csupán szövegeket tartalmazó ~ok is, de a legtöbbjük képeskönyv. Ilyen az esztergomi Főszékesegyházi Könyvtárnak a 15. sz. második feléből származó negyvenlapos ún. Blockbuch ~a is. – *Irod.* Soltész Zoltánné: Biblia Pauperum (Bp., 1966).

bibliotéka ⟨gör.⟩: → *könyvtár*

BIE: → *Bureau International d'Éducation*

bifurkáció ⟨lat. 'kétfelé ágazás'⟩: 1. a tanulócsoport (osztály) kettéválasztása különböző teljesítménycsoportokra a tanítás-tanulás hatékonysága érdekében (pl. idegen nyelvek, matematika); 2. az idegen nyelvek tanításának kétfelé ágaztatása (pl. az osztály egyik fele német, a másik fele angol nyelvet tanul); 3. ugyanazon iskolatípuson, isk.-n belül a tantervek kettéágaztatása (pl. szakosított és általános tantervű osztályok). (→ még *furkáció*)

Bihari Mór (1883–1976): pedagógus. Polgári isk. tanári képesítést szerzett a bp.-i Pedagógiumban (1906). Bp.-en a gyermekszociológia és iskolaegészségügy előadója, a Városi Alkalmazottak Országos Szövetsége (VAOSZ) tanítói iskolareformbizottság tagja, több albizottság vezetője (1918–19); Csehszlovákiában (Pozsony) az emigrációs napilapkiadó vezetője (1921–28); fővárosi tanulmányi felügyelő (1946–48). Feldolgozta a munkásmozgalomhoz kapcsolódó számos vezető pedagógus életrajzát. Cikkeit közölték a szakfolyóiratok. – *F.m. A szocialista tanítómozgalom Magyarországon 1900–1920* (társszerzőkkel, Bp., 1958); *Kioltott fáklyák* (társszerzőkkel, Bp., 1963); *Óbuda felszabadítása és harca az életért* (Bp., 1965); *A tanító* (Czabán Samu életrajza, Bp., 1973).

Bihari Péter (1840–1888): a bp.-i ref. teológiai akadémia filozófiatanára (1873–1888). – *F.m. Rövid nevelés- és oktatástan* (Pest, 1872); *Iskolai és házi neveléstan* (Bp., 1885); *Népiskolai oktatástan* (Bp., 1886).

bilaterális transzfer ⟨lat. 'kétoldali' + 'átvitel'⟩: a készségtanulás egyik sajátos esete: egy egyik oldali végtagra elsajátított, egyszerűbb v. bonyolultabb cselekvés átvivődik a másik oldali végtaggal való tanulás folyamatára (→ még *készség*).

bilingvis, *bilinguis* ⟨lat. 'kétnyelvű'⟩: kétnyelvű szövegek, könyvek, amelyek párhuzamosan tartalmazzák az eredeti, idegen nyelvű szöveget és annak fordítását. A ~ kiadások jól felhasználhatók az idegen nyelvi oktatás területén és az irodalmi-esztétikai nevelés érdekében. Autodidakták különösen kedvelik.

bilingvizmus ⟨lat.-ból⟩: → *kétnyelvűség*

bináris számjegyek ⟨lat. 'kettő' szóból⟩: a kettes számrendszer számjegyei: 0 és 1 (néha 1 helyett L-et használnak). Információk számokba való kódolásánál (jeleknek jelentésekhez való hozzárendelésénél), pl. elektronikus számítógépekben ezt a rendszert alkalmazzák a tízes számrendszer helyett, amelyben ötször annyi jelre (számjegyre, 0-tól 9-ig) van szükség.

Binet [bine], **Alfred** (1857–1911): francia fiziológus és (főleg gyermek-) pszichológus. Előzetes tanulmányok és munkálatok után 1892-től munkatársa Henri Beaunis-nak, a Sorbonne-on megnyílt első pszichológiai laboratórium ig.-jának, akinek később utóda lett. Vele együtt alapította meg 1895-ben az *Année psychologique* c. folyóiratot, majd Ferdinand *Buisson*nal együtt a francia gyermektanulmányi társaságot (*Société pour l'étude psychologique de l'enfant*) 1900-ban. 1905-ben készült el a Thomas

Simonnal kialakított, az értelmi fejlettség mérésére szolgáló tesztsorozatával, melynek eredetisége abban rejlik, hogy az értelmesség (intelligencia) szintjét valóságos életkorban kifejezve adja meg. Egy 10 éves gyermek értelmessége például lehet a 8 éves kornak megfelelő. Sokan tulajdonítják neki azt a kijelentést, hogy „az értelmesség az, amit a tesztem mér". A valóságban ~ többször meghatározta az értelmességet: ítélőképesség, józan ész, gyakorlati ész, alkalmazkodóképesség; megértés, találékonyság, irányultság és ellenőrzés; az embert mint a törekvések együttesét jellemezte, ezen törekvések eredője fejeződik ki cselekvéseinkben, ezt a teljességet kell értékelni tudni. Az értelmességi kor értelmezése nem egyszerű: 2 éves elmaradásnak ugyanis más a jelentősége 5 éves korban, mint 15 éves korban. Ez a tény vezette William Louis *Stern*t 1912-ben az értelmességi kor és a valóságos életkor közti arány tört alakban való megadására (→ *intelligencia-quotiens*). – *F.m. Les idées modernes sur les enfants* (Paris, 1909, Az iskolásgyermek lélektana, ford. Dienes Valéria, Bp., 1916). – *Irod.* Éltes Mátyás: A gyermeki intelligencia vizsgálata (Bp., 1914); Zazzo, René: A. B. et la psychologie de l'enfant (Conduite et Conscience, Neuchâtel, 1962).

biofizika ⟨gör.⟩: az élő testek fizikai sajátságaival, az élettel kapcsolatos fizikai folyamatokkal és törvényszerűségekkel foglalkozó tudományág. (→ *biológia tanítása*) A gimn. biológia során nem szerepel önálló fejezetként, de számos vonatkozásban fordul elő.

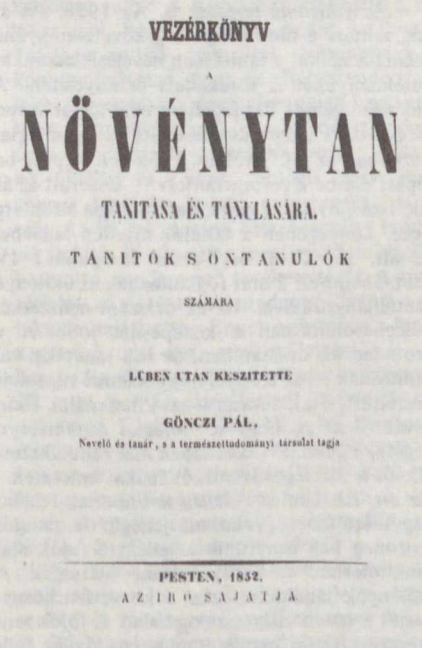
biogenetikai alaptörvény ⟨gör. 'élet' + 'származás' szóból⟩: az egyedfejlődés (ontogenezis), a törzsfejlődés (filogenezis) rövid és gyors megismétlése (rekapituláció). Az egyedfejlődés és a törzsfejlődés közötti összefüggés kölcsönös, ui. az egyedfejlődésnek a törzsfejlődésben döntő szerepe van. A rekapituláció nem teljes, mert az egyedi fejlődés csak azokat a törzsfejlődési formákat ismétli meg, amelyeket az egyedfejlődés körülményei létrehoznak.

biokémia ⟨gör.⟩: az élő szervezetek kémiai szerkezetét s a bennük végbemenő kémiai folyamatokat és törvényszerűségeket vizsgáló tudomány. A gimn. biológia tanításában számos vonatkozásban előfordul. (→ *biológia tanítása*)

biológia ⟨gör.⟩, *élettudomány*: az élő természetre vonatkozó tudományos ismeretek rendszere, ill. valamennyi élőlényre általánosan érvényes törvényszerűségekkel foglalkozó tudományok összessége. A modern biológiát a kémiával és a fizikával való legszorosabb kapcsolat jellemzi. Ennek a kapcsolatnak az eredménye a molekuláris biológia. (→ *biológia tanítása*)

Biológiai Tanszerintézet: tanszerek gyártására létesített intézmény. A Calderoni Mű-, Tanszergyártó és Laboratóriumi Felszerelő Nemzeti Vállalatból a Kohó- és Gépipari Min. a biológiai tanszerek gyártásának profilját 1951 nyarán a Közoktatásügyi Min. felügyelete alá utalta. A min. egyidejűleg megalakította a ~et (BIOTIN), amely majdnem kizárólagosan csak biológiai tanszerek készítésére rendezkedett be. Lényegében korábbi évtizedek gyakorlatát folytatva a hagyományos biológiai tanszertípusok (állati csontvázak, kitömött állatok, bonctani készítmények, növény-, rovar- és ásványgyűjtemények stb.) tömeges előállításával segítette a háborús károk következtében megcsappant biológiai szertárak feltöltését, főképp az újonnan alakult ált. isk.-k biológiai szertárainak kiépítését. Rövid, alig másfél éves működés után megszűnt, tevékenységi körét jogutódként 1953. jan. 1-től az → *Iskolai Szemléltető Eszközök Intézete* vette át.

biológia tanítása: az élőlények szervezeti felépítésének és életfolyamatainak megismertetése. Hazánkban tkp. a 19. sz. első felében indult meg. Lüben Ágoston német pedagógus rakta le az alapját a →*természetrajz* tanításának. Karl Linné hatására →*alaktan*t (morfológia) és →*rendszertan*t (*szisztematika*) tanított leíró módszerrel. Négy évre osztotta el a megtanítandó anyagot, s hangsúlyozta a megfigyelések és a tanulók tevékeny közreműködésének fontosságát. Az ő módszerét *Gönczy* Pál ismertette (Vezérkönyv a növénytan tanítása és tanulására, Pest, 1852). Ettől kezdve a Lüben által adott útmutatás szerint


VEZÉRKÖNYV

A

NÖVÉNYTAN

TANITÁSA ÉS TANULÁSÁRA,

TANITÓK S OKTANULÓK

SZÁMÁRA

LÜBEN UTÁN KESZITETTE

GÖNCZI PÁL,

Nevelő és tanár, s a természettudományi társulat tagja

PESTEN, 1852.

AZ IRÓ SAJÁTJA.

Gönczy Pál vezérkönyvének címlapja

folyt a természetrajz tanítása. Junge Frigyes német kutató 1885-ben a természeti tárgyakat életközösségben ismertette (cönológiai szemlélet). Hirdette az egységes természetszemléletet s elítélte a rendszerezésen alapuló tanítást, mint olyant, amelyben a természeti tárgyakat egymástól elkülönítve tárgyalják. A *cönológiai* szemlélet azonban háttérbe szorult a rendszertanival szemben. Wagner Jánosnak, Greguss Pálnak és *Jeges* Sándornak a 20. sz. első felében a reformpedagógia jegyében fogant törekvései előtérbe állították a leíró rendszertannal szemben az élőlények környezetét, elterjedését, életmódját vizsgáló szemléletet (ökológiai szemlélet). Az 1946-os ált. isk. tantervben a *természetrajz* és *→az ember élete* c. tárgyakban fogták össze a lényeges biológiai alapismereteket. 1949-ben kicserélték a tankönyveket, természetrajz helyett természetismeretet tanítottak, az ember életétől pedig elválasztották az *egészségtan*t (→ *egészségtan tanítása*). Az 1950-es tanterv – természetrajz néven – az ált. isk. 6. oszt.-ában → *növénytan*t, a 7. oszt.-ban → *állattan*t, a 8. oszt.-ban az ember élettanát és egészségtanát tanította. Később beiktatták átmenetileg az 5. oszt.-ba az → *élettelen természet*et. A gimn.-ban is természetrajz volt a tárgy neve, s ennek keretében növénytant, állattant, az ember szervezetét és általános biológiát tanítottak 4 év alatt heti 11 órában. E tanterv célkitűzése a tudományos és világnézeti nevelés szempontjából igényes volt, s ekkor került be a gimn.-ba a → *darwinizmus tanítása* is. Az 1958. évi ált. isk. tanterv a tudományosság követelményének feladása nélkül a tanításban neveléslélektani követelményeket is törekedett érvényesíteni. Az élő természetet ökológiai és cönológiai alapon tárgyalta, s ehhez csatlakozott az egészségtan. 1963-ban az ált. isk.-ban, 1965-ben a gimn.-ban lépett életbe a reformtanterv. – Eszerint az ált. isk.-ban *élővilág*, a gimn.-ban biológia a tantárgy neve. Lényegében a tanulók minden tanévben, az ált. isk. 5–8. oszt.-ában és a gimn. I–IV. oszt.-ában heti 2 órát foglalkoznak az élőlények tanulmányozásával. Ez az óraszám nemzetközi összehasonlításban a közepesnél jobb. A viszonylag kis óraszámban, de sok tanévben való tanításnak az az előnye, hogy számos vegetációs periódust, őszt, tavaszt lehet kihasználni. Előny továbbá az is, hogy a biológiai tanulmányok végére, a gimn. IV. oszt.-ában már rendelkezésre állnak a szükséges kémiai és fizikai ismeretek. – *Az ált. isk.*-ban az *élővilág tanítása*nak feladata nagymértékben gyakorlati jellegű. A tanulóknak meg kell ismerniük a jellemző fajok alaktani, élettani és környezettani sajátságait. Az élőlények tanulmányozása a közvetlen környezettől a távoli világrészekig halad. A fajok rendszerezése révén bepillantanak az élővilág fejlődéstörténetének menetébe. Meg kell ismerniük a fontosabb kultúrnövények és háziállatok korszerű termesztési, ill. tenyésztési eljárásait. Fontos feladat, hogy a tanulók rendszeres ismereteket szerezzenek az emberre vonatkozóan, vagyis tanulmányozzák az emberré válás folyamatát, az ember *egyedfejlődés*ét (ontogenezisét), az egészséges szervezet felépítését, működését, valamint a szocialista közegészségügy szervezetét és eredményeit. Mindezen ismeretek alapul szolgálnak a tanulók egészséges életmódra való nevelésének. A tanulók tudományos világnézetének megalapozása érdekében a természetet a maga élő, összefüggő egészében kell bemutatni, a struktúrát és a funkciót mindenkor kapcsolatba kell hozni, és be kell mutatni a szervezet és környezet egységét. A termelési eljárások tudományos alapjainak megismertetésével be kell mutatni az élő természet tervszerű átalakításának lehetőségeit. A természet objektív törvényeinek feltárásával a babonás, tudománytalan nézetek felismerésére és elvetésére kell nevelni. A tárgy feladatai közé tartozik az is, hogy a tanulók szeressék hazájukat és megbecsüljék más országok népét is. A tanulók megfigyelő, leíró, összehasonlító és rendszerező munkája kiemelt feladatként szerepel. A tanítás anyaga az 5. oszt.-ban a közvetlen környezet élővilága. A teljesség igénye nélkül tanulmányozzák a gyümölcsösben és a zöldségeskertben termesztett növényeket, a mezőgazdasági haszonállatokat és a ház körül élő állatokat. A 6. oszt.-ban a távolabbi környezet, a mező, az erdő, a víz és a vízpart életközösségeinek tanulmányozására kerül sor. A 7. oszt.-ban az idegen tájak élővilágáról szereznek ismereteket. Miután elegendő növény- és állatfajt ismertek meg a tanulók, lehetőség nyílik az általánosításra, a növények és állatok alaktanának és élettanának elemi szintű összefoglalására. A 8. oszt.-ban az *alaktani* és *élettani* ismeretekre építve kialakítják a fejlődéstörténeti rendszer fő vonásait. A tanév hátralevő részében az ember származását, fejlődését, az emberi szervezet bonctanát és élettanát tárgyalják. A bonctanból (→ *anatómia*) csak annyit, amennyi az életműködések lényegének megértéséhez nélkülözhetetlen, az élettanból annyit, amennyi a személyi higiénia és a közegészségügy szabályainak tudatosításához szükséges. – A → *természetvédelem* mind a 4 osztályban helyet kap. A tanterv nagy vonalakban meghatározza a követelményeket, vagyis a megtanulandó ismeretanyagot, az elvégzendő tevékenységeket és a kialakítandó jártasságokat, készségeket, képességeket. A követelmények megvalósítását szolgálja az órakeret felosztása, mely megszabja, hogy az évenként rendelkezésre álló 66 órának legfeljebb kétharmad része lehet új anyagot feldolgozó óra, a fennmaradó órákat pedig az ismeretek megszilárdítására, a tevékenységi formák begyakorlására, a tanulók

önálló munkáltatására kell fordítani. (A tanterv által körvonalazott követelmények teljes lebontása és konkretizálása Az Élővilág Tanítása c. könyvben található meg.) – *A gimn.-ban* a ~ az ált. isk.-ban szerzett ismeretekre épül. A tanulóknak oly mértékig kell megismerniük az élőlények szervezeti felépítését és életfolyamatait, hogy a szervrendszerek és életműködések fejlődése világossá váljék. Azokat az újabb fajokat kell vizsgálniuk, amelyek a *törzsfejlődés* (filogenezis) és a gyakorlati élet szempontjából különösen fontosak. Az emberi szervezet tanulmányozását addig a szintig kell tovább folytatni, ami a *munkaegészségtan* megértéséhez szükséges (→ *munkaegészségtan tanítása*). Világnézeti szempontból is jelentős feladat, hogy a tanulók megismerjék a struktúra és a funkció általános törvényeit, az *egyedfejlődéstan* (→ *ontogenetika*), a → *genetika* és a *törzsfejlődéstan* (→ *filogenetika*) korszerű elméleti alapjait, az élet keletkezésének, az ember származásának és az emberi tudat kialakulásának folyamatát. A tevékenységi formák közül a kísérletező és a történeti oknyomozás az uralkodó. – Az I. oszt.-ban növénytannal foglalkoznak a tanulók. Felújítják és némileg bővítik az ált. isk.-ban szerzett morfológiai ismereteket, majd a tanórák túlnyomó többségében a növényélettan fejezeteit veszik sorra. Ennek kapcsán sajátítják el az alapvető kísérletező készséget. A rendszerező tevékenység tudományos menetének elsajátítása érdekében tantervi előírás a didaktikai növényhatározó könyv folyamatos használata. Az I. oszt.-ban végzett tanulmányoknak a növénytanon túlmenően igen nagy a jelentősége, mert a kísérletező és határozási tevékenységre a későbbi biológiai tanulmányokban is szükség van. A II. oszt. tananyagának első része az ált. isk. állatrendszertan kibővítése oly mértékig, hogy a szervrendszerek filogenezisének áttekintéséhez elegendő legyen. A tananyag gerince ebben az osztályban is az állatélettan. Az állatok szervrendszereinek, ill. életműködéseinek filogenetikai áttekintéséhez csatlakozik az ember funkcionális *anatómiá*ja. Ily módon lehetőség van a fejlődési folyamatok megszakítás nélküli bemutatására. Az életfolyamatok szervezése a II. oszt.-ban csak egészen vázlatosan szerepel, mivel a vegyi és idegi szervezés részletes tanulmányozása a III. oszt. első félévének tananyaga. Az emberi életfolyamatok szabályozásának viszonylag terjedelmes feldolgozását az teszi szükségessé, hogy a munkaélettani, munkaegészségtani, pszichológiai és világnézeti tanulmányok megfelelő természettudományos alapokra épüljenek. A → *pszichológiát* a gimn. III. oszt.-ának második félévében tanítják. A IV. oszt. tananyaga tkp. az *általános biológia* 3 fontos fejezete, a *sejttan*, az *öröklés*tan (*genetika*) és a *származás*tan (*filogenetika*). A sejtek, baktériumok és vírusok feldolgozásához felhasználják az elektronmikroszkópos és → *biokémiai* kutatások újabb eredményeit is. A genetikai törvényszerűségek bemutatása ezekre a citológiai alapokra épül. Az evolúció folyamatának és törvényszerűségeinek megismeréséhez szükséges az előző hét év valamennyi biológiai ismeretének a szintézise. A biológiai tanulmányok legmagasabb fokú általánosítását Az élet lényege c. fejezet nyújtja. – A gimn. tanterv is körvonalazza a követelményeket, melyeknek itt is alá van rendelve az órakeret felosztása. Az ált. isk. felosztáshoz hasonlóan az évi óraszámnak csak kétharmada fordítható új anyag feldolgozására, a fennmaradó órákat pedig önálló kísérletezésekre, → *növényhatározási*, → *rovarfelismerési* és bonctani gyakorlatokra, valamint az ismeretek megszilárdítására kell fordítani. – A jelenlegi ~nak sajátos segédeszköze a tankönyv. A tanítás alapja a tanár és a tanulók közösen végzett munkája, az élő természet tényleges tanulmányozása. A tankönyv ehhez a munkához annyiban ad segítséget, hogy viszonylag igen röviden megfogalmazza az igazolt ismereteket, bőséges ábraanyagot nyújt, kérdéseket tesz fel, melyek a korábbi ismeretek felidézését szolgálják, problémákat vet fel, melyek a megszerzett ismeretek alkalmazását segítik, megfigyelési, kísérletezési feladatok leírását közli, ami vezérfonalul szolgál a tanulók tevékenységéhez. A rövid elsajátítandó szöveghez hosszabb-rövidebb olvasmányok csatlakoznak, amelyek az érdeklődés felkeltésére valók. A Kislexikon előkészíti a tanulókat arra, hogy a szakkönyveket, lexikonokat önállóan tudják használni. Valamennyi tankönyvre jellemző, hogy az elsajátítandó ismereteket tartalmazó szöveg viszonylag kevés, annál több a tevékenységet, gondolkodást serkentő, de a memóriát nem terhelő részlet. – Az ált. isk. élővilág és a gimn. biológia tárgy ismeretanyaga biológiai kutató módszereken is alapszik. Az ált. isk. a leíró, összehasonlító módszerrel alakítja ki a tanulók megfigyelő, leíró, összehasonlító, rendszerező tevékenységét. A gimn. a kísérletező és történeti módszert kívánja a tanulókkal elsajáíttatni. Ennek érdekében a tanulók a gimn. I. oszt.-ában növényélettani, a II. oszt.-ban pedig állatélettani kísérleteket végeznek. A III. oszt.-ban érzéklésélettani kísérletek kerülnek sorra. Ezek alapján a IV. oszt.-ban megvan minden feltétele annak, hogy fejlődéstörténeti folyamatokat rekonstruáljanak; egyszerű példákon gyakorolják a történeti módszert. A ténylegesen elvégzett, egyszerű experimentális és evolúciós vizsgálatok lehetővé teszik a bonyolult fiktív kísérletek és evolúciós rekonstrukciók megértését. – A megfigyelést, a leíró, összehasonlító és rendszerező tevékenységet fejlesztik az élő természetben végzett tanulmányutak, a botanikus kertek látogatása, az isk.-ban létesített élősarok, akvárium, terrárium, vivárium,

melegház, inszektárium, természetnaptár. Az ált. isk. feladata a természetvédelem s ezen belül a madárvédelem. Az állatgyűjtés, a növénygyűjtés és ezek preparátumainak készítése az ált. isk. tennivalója, míg a növényhatározás és a rovarfelismerés a gimn.-é. A kísérletezés szórványosan előfordul az ált. isk.-ban, a gimn. ~nak ez a központi tevékenységi formája. Az ált. isk.-ban a tanítás-tanulás fontos eszköze a munkafüzet, melyben különböző típusú nyomtatott feladatok találhatók (feleletválasztás, csoportosítás, megfigyelés utáni rajzolás, hiányos rajzok kiegészítése, teljes rajzok részleteinek megnevezése, folyamatos megfigyelések adatainak feljegyzése stb.). A gimn.-ban a tanulók füzetei tkp. laboratóriumi jegyzőkönyvek. A növényhatározást a Kis Növényhatározóval végzik. Ez a didaktikai határozó tkp. komplett program, mivel képpel és névvel egyaránt közli a határozáshoz szükséges összes morfológiai elemet, a határozókulccsal azonosítható rendszertani egységeket, az azonosítás elágazódó útjait és lehetséges eredményeit, valamint az eredmény ellenőrzését. A visszajelentést, az ellenőrzést a növények színes képei teszik lehetővé. – A tanterv és főleg az utasítás úgy igyekszik irányítani a tanár és a tanulók munkáját, hogy az a legegyszerűbb feltételek között is sikeres lehessen. A követelményben megszabott megfigyelésekhez és kísérletekhez szükséges felszerelési tárgyak túlnyomó többsége a tanulók által begyűjthető, elkészíthető. Ez a törekvés természetesen nem zárja ki a bonyolultabb oktatási eszközök alkalmazását. A korszerű taneszközök tervszerű használata nagymértékben gazdagíthatja a biológiai vizsgálódásokat, a tantervi követelmények azonban ott is megvalósíthatók, ahol ezek egyelőre hiányoznak. – A ~ban csaknem valamennyi oktatási módszer használatos. A tanár és tanulók közös megbeszélése gyakran alkalmazott módszer, de nem nélkülözhető a tanár részéről az ismeretek szóbeli közlése sem. Ennek különféle változatai, az elbeszélés, a magyarázat és az előadás információkat közöl a tanulókkal. Lényeges ennek mértéktartó alkalmazása. A ~ban az oktatási folyamat szerves része a szemléltetés, ha ahhoz valóságos megfigyelés és elemzés kapcsolódik, ami megfelelő következtetéshez vezet. Ez esetben a szemléltetés nem korlátozódik demonstrációra, hanem feltételezi, hogy a tanulmányozandó tárgy (növény, állat stb.) v. annak képe, modellje a tanulók kezében van, s a tanár irányítja a megfigyelést előre megadott szempontok szerint. Rendkívül kívánatos a tanulók önálló munkája módszerének alkalmazása. A ~ nem hagyhatja figyelmen kívül a programozás adta új lehetőségeket, de a ~ban elsősorban a nyomtatott programok s nem az oktatógépekkel való programozás jöhet számításba. A tanulók önálló és részben önálló munkája a tankönyvekkel, ill. a munkafüzetekkel alapvetően szükséges és használatos módszer, mely az önálló tanulásra is szoktat és nevel. A tanulók önálló megfigyelései, laboratóriumi és gyakorlati munkái és esetenként lehetséges önálló kutató jellegű tevékenységei fontos módszerek a ~ban, az ált. isk. 5. oszt.-ától a gimn. IV. oszt.-áig folyamatosan fejlesztve a tanulók önálló tevékenységét. A gyakorlás módszerével az elsajátított biológiai ismereteket céltudatosan felhasználják és alkalmazzák, míg az ismétléssel az ismeretanyagot megszilárdítják és rendszerezik. A tanulók tudásának ellenőrzése, értékelése, osztályozása a ~nak is szerves része. Ezzel kapcsolatban hangsúlyozandó, hogy nemcsak az ismeretanyag elsajátítását kell ellenőrizni, értékelni, osztályozni, hanem a tantervi követelményekben megszabott tevékenységeket is, tehát a tanulók teljesítményét. A ~ban 1958 óta szórványosan, 1964-től rendszeresen folynak objektív teljesítménymérések (→ *kutatási módszerek az oktatásban*) mind az ált. isk., mind a gimn. valamennyi osztályában. Az objektív tömeges teljesítményértékelés legjobban bevált módszere a biológiában a feleletválasztás (multiple choice). – *Irod.* Jeges Sándor: A biológia tanításának vezérkönyve (Szeged, 1933); Uherkovich Gábor: A korszerű biológia oktatás (Szeged, 1940); Kontra György: A biológiatanítás problémája 1950–1960 (Bp., 1963); Noga Tibor: A magyarországi gimn. természetrajz-oktatás feladatának vázlatos története (Tantárgytörténeti tanulmányok, II., Bp., 1963); Futó Józsefné: Az Élővilág Tanítása (Bp., 1966); Teljesítményértékelés a biológia tanításában (szerk. Futó Józsefné Bp., 1968).

Biológia Tanítása, A: → *A Biológia Tanítása*

bioritmus ⟨gör. 'élet' + 'ütemesség' szóból⟩, *életritmus*: a normális életfolyamatok periodikus változása. Van napszakos ~, mely embernél az energialeadás és energiaraktározás – a munka és pihenés – 24 órás periodikus váltakozása. Legvilágosabban az ébrenlét és alvás szakaszosságában tükröződik. A 24 órás ritmus nemcsak a szervezet egészére, hanem az egyes szervek funkciójára is vonatkozik. A testhőmérséklet nappal magasabb, mint éjszaka. A percenkénti pulzusszám, a vérnyomás maximuma déltájban, minimuma éjszaka van. Az anyagcsere erősebb nappal, mint éjjel. A gyomornedv-elválasztás hasonlóképpen viselkedik. Az agykéreg ingerelhetősége nagyobb reggel és délután, mint éjjel. Bizonyos betegségek megjelenése is napszakhoz kötött. A 24 órás ~ az agykéreg szabályozó tevékenységével függ össze, a külvilágból, a belső szervekből érkező ingerek és az agykérgi, kéreg alatti központok ingerlékenységi állapota hozza létre. Befolyásolja a föld forgása, 24 órán belül a világosság és sötétség váltakozása, meghatározott meteorológiai jelenségek is. A 24

órás ~ igen szilárd, az élettani funkciók mesterséges átállítása nehéz (éjszakai műszakban dolgozók 24 órás ~a általában nem fordul meg). Hosszabb periodikus változás tapasztalható a hormonelválasztásban, és ennek következménye pl. a nőknél a menstruáció. Évszakos ~ is van. A percenkénti légvételek számának maximuma például jan.–febr.-ban, minimuma júl.–aug.-ban van. A gyermekek hossznövekedése, súlygyarapodása gyorsabb nyáron, mint télen. Egyes betegségek jelentkezésénél is észlelhető a szezonális ingadozás (tbc., gyomorfekély, pajzsmirigy-túlműködés stb.). – *Irod.* Kérdő István: Időjárás, éghajlat, egészség (Bp., 1961); Menzel, Walther: Menschliche Tag-Nacht Rhytmik und Schichtarbeit (Basel–Stuttgart, 1961).

bipolaritás (lat. 'kettő' + 'sarok' szóból): 1. a hagyományos didaktikában annak kifejezése, hogy az oktatás kétoldalú folyamat, vagyis a nevelő és a növendék tevékenységét egyaránt magában foglalja. Az a felfogás, mely a ~ fogalmában adva van, s mely a nevelő és a növendék munkáját tekinti az oktatás egy-egy pólusának, nem teljesen szerencsés, mivel maga a polaritás az egymástól való távolságot, sőt az ellenkező előjelűséget is felidézheti némelyek tudatában. Újabban a ~ fogalmát kevésbé használják; az oktatással kapcsolatban a tanítás és tanulás egységét, a nevelő és növendék együttes, közös tevékenységét emelik ki inkább. Ebben a felfogásban a tanítás és tanulás úgy szerepel, mint egyazon képzési folyamat két oldala. (→ még *oktatás*) – 2. (pedagógia) → *nevelő és növendék viszonya*

bírálat és önbírálat, *kritika és önkritika*: a kommunista pártoknak, a szocialista társadalom szervezeteinek, kollektíváinak és tagjainak életében jelentkező fogyatékosságok feltárását, az emberek nevelését szolgáló módszer, a közvélemény megnyilvánulásának egyik módja, a szocialista társadalmi fejlődés fontos hajtóereje. Feltétele a szocialista demokratizmus, megkívánja a szabad véleménynyilvánítást, az ehhez szükséges fórumokat, a vezetők beszámolási kötelességét és felelősségre vonásának lehetőségét. Mint a kommunista erkölcs elve a kollektivizmusnak van alárendelve, az alapvető célok és érdekek közössége fejeződik ki benne. Az egyének erkölcsi öntudatának fontos megnyilvánulási formája. – A ~ érvényesítésének feltétele a gyermekközösségben olyan légkör kialakítása, melyben a közös ügy szolgálatát, az egyének fejlődésének segítését mindenki kötelességének tartja, a hibák feltárása, az eredmények elismerése nem vált ki sértődést, civódást, irigységet, károrömöt, s nem jelent hátrányt a bíráló számára. A helyes ~ érdekében kialakítandó a közösség tagjaiban a közösségi élet áttekintésének, elemzésének, lényeges tendenciái kiemelésének, a közösség érdekei felismerésének képessége. Megkívánja a tárgyilagosságot, az igazság szenvedélyes szolgálatát, az igényességben és tapintatban megnyilvánuló humanizmust, a helyes önértékelést és az emberismeretet. Ugyanakkor a ~ gyakorlása mindezen tulajdonságok formálásának is elsőrendű eszköze. Helytelen alkalmazása képmutatásra, felelőtlen ígérgetésre nevel, és szorongást, dacot válthat ki. – *Irod.* A kommunista nevelés alapjai (A szocialista pedagógia könyvtára Bp., 1964); Széchy Éva: A közösségi nevelés útjai a középiskolában (Bp., 1967).

BIRD: → *Banque International pour la Reconstruction et le Développement*

bíró, *versenybíró*: → *bajnokság (iskolai)*

Bíró Erzsébet: → *Davida* Leóné

Bíró Katalin: → *Gáspár* Katalin

Bíró Lajos Pál (1906–): ny. gimn. tanár (1964–). A bp.-i tudományegy.-en szerzett bölcsészdoktori (1930) és középisk. tanári (1931) oklevelet. Gimn. tanár (1931–), ig. Léván (1942–), a VKM-ben teljesített szolgálatot (1943–), a Budapest vidéki Tankerület főig.-ja (1946–), tanár a Tanárképző Int. gyakorlógimn.-ában (1948–), a zenei gimn.-ban (1950–), a Testnevelési Főisk.-n (1957–), a Bolyai Gimn.-ban (1958–). Az *Élő Nyelvek Szemináriuma* nyelvtanári munkaközösségnek és nyelvtanítási módszerének (direkt nyelvanalitikus módszer) megalapítója, az angol nyelvkönyvsorozat szerzője. A *Köznevelés* c. nevelési szaklap megindítója és felelős szerk.-je 1945–1946-ban (1–16. sz.). Szerkesztésében jelent meg az *Irodalmi Olvasmányok* (I–XII.) könyvsorozat. – *F. m. Angol–magyar, Magyar–angol szótár* (Bp., 1937, 1957[17]); *A modern angol irodalom története* (Bp., 1943); *Express English* (nyelvleckesorozat, Bp., 1943); *English* (nyelvkönyvsorozat, I–VI., Bp., 1957).

Bíró Péterné, *Nagy* Edit (1929–): a Testnevelési Főisk. neveléstudományi tanszékének docense (1969–), a neveléstudományok kandidátusa (1975). Testnevelő tanári képesítést szerzett Bp.-en a Testnevelési Főisk.-n (1951), az ELTE-n pedagógiai előadói diplomát (1962), bölcsészdoktori fokozatot pedagógiából (1965). Testnevelő tanár Bp.-en (1951–), a Testnevelési Főisk. neveléstudományi tanszékén tanársegéd (1952–). A testnevelés tantárgypedagógiai kérdéseivel foglalkozik, elsősorban didaktikai vonatkozásban. Az isk. testneveléssel, sportpedagógiával foglalkozó számos cikkét közlik a szaklapok.

Bíró Sándor (1907–1975): ny. tudományos kutató (1972–), a történelemtudományok (neveléstörténet) kandidátusa (1961). Tanulmányait a kolozsvári román egy.-en és a párizsi Sorbonne-on végezte (1932). Tanár Kolozsvárott (1932–1944), az ELTE neveléstudományi tanszékének adjunktusa (1953–), tudományos kutatója (1964–), közben középisk. tanár

(1959–). Tantárgytörténeti, nemzetiségtörténeti kutatásokkal foglalkozik. – *F.m. Az erdélyi román értelmiség a XIX. sz.-ban* (Bp., 1944); *Történettanításunk a XIX. sz. első felében* (Bp., 1960).

Bíró Vera, *Non* Györgyné (1918–): az MSZMP Politikai Főisk.-jának tszv.-je (1972–). A bp.-i tudományegy.-en tanári oklevelet szerzett (1960). A Magyar Nők Demokratikus Szövetségében dolgozott (1945–), majd a Népművelési Min. főosztályvezető-h.-e (1949–), kultúrattasé a Külügymin.-ban (1951–), a Magyar–Szovjet Baráti Társaság titkára (1953–), a Művelődésügyi Min. közművelődési főosztályának vezetője (1957–). A szakmai és a napisajtó által közölt cikkei főként a népművelés kérdéseivel, a közművelődés állami irányításának fejlesztési feladataival foglalkoznak.

Bisterfeld, Johann Heinrich (1605–1655): a teológia és filozófia német származású professzora. Angol és holland egy.-eken tanult, majd Heidelbergben, 1630-tól Gyulafehérváron tanított. Johann Heinrich *Alstedt* veje. Vele és Piscatorral együtt dolgozta ki a gyulafehérvári kollégium szervezeti reformját. Alstedt halála után I. Rákóczi György fejedelem ~et hívta meg a kollégium élére. Itt működött élete végéig. 1642–43-ban került Gyulafehérvárra diákként *Apáczai Csere* János, akit ~ hatása indított el az enciklopédikus műveltség megszerzésének az útján. Erről tanúskodik a Magyar Encyclopaedia ajánlása is, Apáczai hajdani tanára iránt érzett hálájának, nagyrabecsülésének bizonyítéka. Feltehetőleg általa ismerkedett meg Apáczai a *puritanizmus*sal. ~ ugyanis kapcsolatban állt az angol puritánus tudósokkal, ő maga azonban a puritanizmus mérsékelt ágához tartozott. Igazgatása idején kerültek a kollégium tanári karába fatal puritánus tudós-tanárok, közöttük Veresegyházi Szentyel János, aki 1643-ban I. Rákóczi György és ~ megbízásából felkereste Johannes Amos *Comenius*t és meghívta Mo.-ra. – *Irod.* Bán Imre: Apáczai Csere János (Bp., 1956); Orosz Lajos: Apáczai Csere János válogatott pedagógiai művei (Bp., 1958).

bit ⟨az ang. binary digit 'bináris egység' összevonásából⟩: az információ mennyiségének mértékegysége, alapja a két lehetőségből való választások (döntések) száma. Tisztán matematikai meggondolások alapján nem magát a közlés valószínűségét tartják alkalmas mértékegységnek, hanem kettes alapú logaritmusának (-1)-szeresét:

$$h = -\log_2 p_i,$$

ahol p_i az adott közlés valószínűsége. Pl. egy egész számot 4-gyel osztunk, mik a lehetséges maradékok? Kezdetben négy egyformán lehetséges eset van (0, 1, 2, 3). Így a kezdeti bizonytalanság

$$h_1 = -\log_2 \frac{1}{4} = -(-2) = 2 \text{ (2 bit)}.$$

Ha megtudjuk, hogy a szám (és így a maradék is) páratlan, akkor 1 bit értékű információhoz jutunk, és a kezdeti bizonytalanságuk 1 bitre csökken:

$$h_2 = -\log_2 \frac{1}{2} = 1.$$

Ha még azt is megtudjuk, hogy a szám négyzetszám, akkor a kiválasztás egyértelmű: a maradék csak 1 lehet. A közléssel megszüntethető bizonytalanság mérésére a valószínűség negatív kettes alapú logaritmusának felhasználása azért alkalmas, mert olyan számot ad, amely megmutatja, hogy mennyi kettes választást (alternatív kimenetet) szüntet meg az adott közlés. – *Irod.* Ityelszon, Lev Boriszovics: Matematikai és kibernetikai módszerek a pedagógiában (Bp., 1967).

Bitschin, Konrad (1400–1464): német enciklopédiaíró, Kulm város jegyzője és iskolamestere volt. A *Labyrinthus vitae coniugalis* ('A házastársi élet útvesztője') c. enciklopédiájának (I–IX.) 4. könyve a gyermeknevelésről szól Sevillai Izidor, Vincentius Bellovacensis és *Aegidius Romanus* munkái alapján. Felfogása jellegzetesen középkori. – *Irod.* Hipler, J. H.: Die Pädagogik des K. B. (1892); Galle, R.: K. B.-s Pädagogik (1905); Finászy Ernő: A renaissancekori nevelés története (Bp., 1919).

Bitzius, Albert: → *Gotthelf*, Jeremias

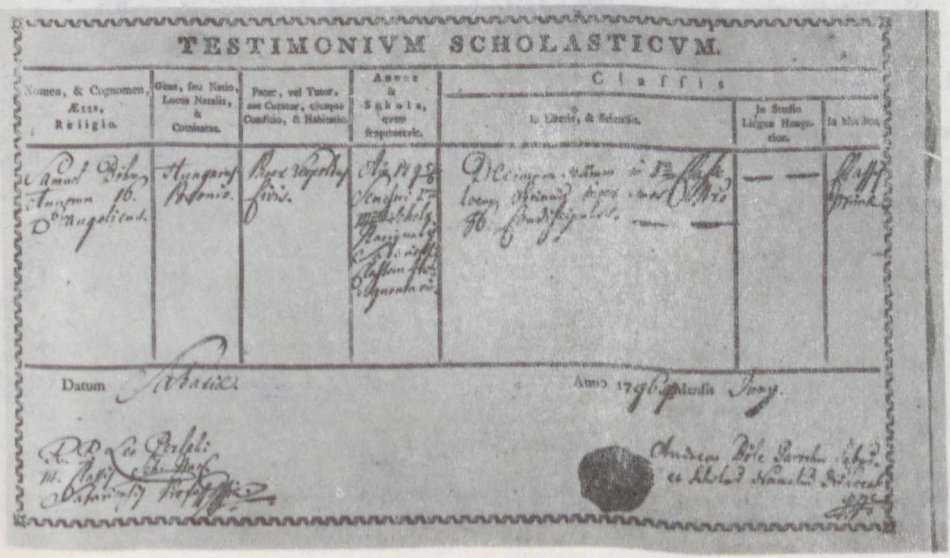
bizalom: olyan viszony egy másik emberhez, amelynek alapja meggyőződés az illető hűségéről, lelkiismeretességéről, becsületességéről, általában a jóra való hajlandóságáról és erre való törekvéséről. Ugyanakkor nem jelent vakhitet, hanem feltételezi a bizalom alapjának a mindennapi tapasztalatok, a gyakorlat segítségével való ellenőrzését. A szocialista pedagógiát a gyermekkel, a gyermek nevelhetőségével kapcsolatban messzemenő ~ jellemzi. Ez tükröződik nevelési alapelveinek egyikében, a pozitívumokra való támaszodás elvében is, amely azt vallja, hogy minden gyermekben van olyan értékes vonás v. lehetőség, amely az eredményes nevelési ráhatás kiindulópontjául szolgálhat. A ~, a pozitívumokra való támaszkodás elve egyben elválasztja nevelési elméletünket és gyakorlatunkat minden olyan pedagógiai felfogástól, amely a gyermeket születésétől kezdve alapjában rossznak v. megváltoztathatatlannak tartja. Ezekkel a neveléstörténet nagy haladó pedagógusainak a nevelés lehetőségébe vetett hitét és

az idegrendszer plaszticitásának törvényszerűségein alapuló → *pedagógiai optimizmust* állítjuk szembe. Mindez hat nevelési gyakorlatunkra is, és azt követeli a pedagógustól, hogy ~mal viseltessen a gyermek iránt, ne tartsa őt megváltoztathatatlannak, végérvényesen elvetemültnek, akivel nem érdemes foglalkoznia. Ehelyett tárja fel a gyermek rossz tulajdonságainak a környezetben, a helytelen nevelésben v. más tényezőben rejlő okait, és ezek ellensúlyozására, megváltoztatására dolgozzon ki a szocialista pedagógia elméletére támaszkodva szakszerű programot. Sok esetben már azzal is sikerül eredményt elérni a problematikus gyermeknél, ha nevelője láthatóan bízik megjavulásában. Ilyenkor ugyanis könnyen támadhat benne törekvés arra, hogy a megnyilvánult ~ra méltó legyen. Ugyanakkor arra is szükség van, hogy a gyermek bízzék nevelőjében, mert csak így követi annak példáját és így fogadja el követelményeit. A gyermek bizalmának alapja a nevelővel szemben a nevelő következetessége, igazságossága, önzetlen segítőkészsége és szótartása. – *Irod.* Ágoston György–Jausz Béla: Pedagógia (II., Bp., 1964); Neveléselmélet (Szerk. Nagy Sándor–Horváth Lajos, Bp., 1965).

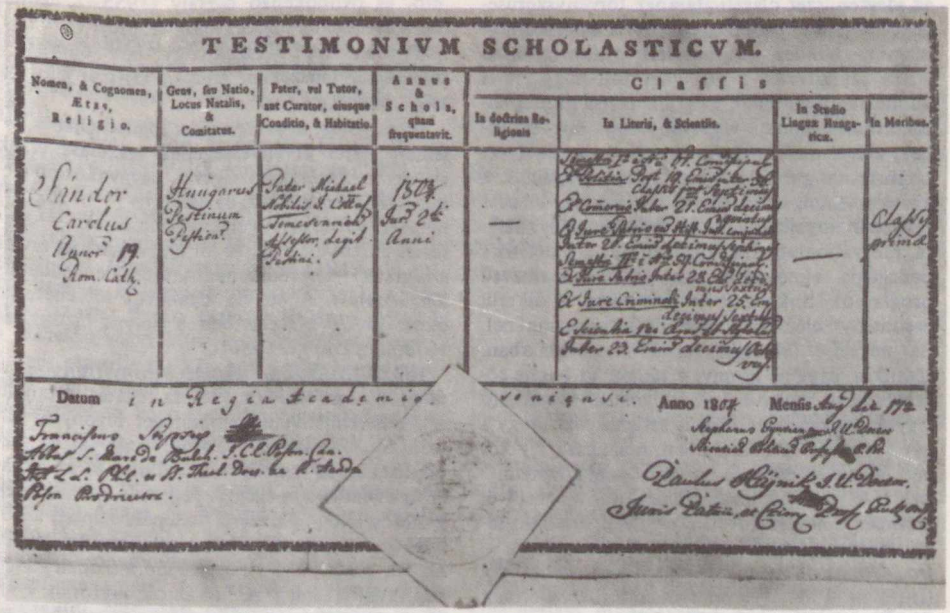
Bízó Gyula (1916–): a Színháztudományi Int. ig.-ja (1970–), ny. (1976–). Az ELTE-en középisk. tanári oklevelet szerzett (1956). Különböző községekben népisk. tanító (1939–), a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium ig.-ja (1949–), a Bp.-i Pedagógiai Főisk. pedagógiai tanszékének tszv. docense (1950–), majd az Oktatásügyi, ill. Művelődésügyi Min.-ban a ta...ító- és óvónőképző osztály (1955–), azután ...o. a Színházi Főigazgatóság vezetője (1965–). 1964-től a Bp.-i Műszaki Egy. tszv. docense a pedagógiai tanszéken. Cikkei, kritikái jelentek meg a szaklapokban.

bizonyítás, *argumentálás*: logikai eljárás, valamely tétel érvényességének igazolása érvek (→ *argumentum*) segítségével. Leggyakoribb a ~ induktív (→ *indukció*) és deduktív (→ *dedukció*) menete. A bizonyító eljárást feltevések (→ *hipotézis*) előzhetik meg. A jól megválasztott érv és a logikus ~ az eredményes tanítás elengedhetetlen feltétele. A tanítás klasszikus története az ókori görög bölcseletben a helyes bizonyítás tudományával kezdődött.

bizonyítványok, *iskolai bizonyítványok*: a tanulónak az isk.-hoz való tartozását, a tanuló isk. teljesítményeinek minőségét bizonyító okmányok, okmánymásodlatok. – A ~at az osztályfőnök, az osztályvezető állítja ki az anyakönyv adataival megegyezően. A ~ kiállításának keltezéseként az évzáró ünnepély napját, a középisk. IV. oszt.-ában az osztályozó értekezlet napját, osztályozó vizsga esetén a szóbeli vizsga napját jelölik meg. A ~at az osztályfőnök v. az osztályvezető és az ig. írja alá, s az isk. bélyegzőjével látja el. A ~ a magatartás, a tantárgyak és a szorgalom osztályzatain kívül tartalmazzák a továbbtanulásra v. a tanulmányok befejezésére vonatkozó tantestületi határozatot. A ~at a tanévzáró ünnepélyen kapják meg a tanulók, és az új tanév első napján viszik be az isk.-ba. A nem magyar tannyelvű isk.-kban a ~at magyar nyelven és a tanítás nyelvén állítják ki. A két


TESTIMONIVM SCHOLASTICVM.

Iskolai bizonyítvány 1796-ból



TESTIMONIVM SCHOLASTICVM.

Nomen, & Cognomen, Ætas, Religio.	Genus, seu Natio, Locus Natalis, & Comitatus.	Pater, vel Tutor, aut Curator, eiusque Condicio, & Habitatio.	Annus & Scholæ, quam frequentavit.	Classis: In doctrina Religionis	Classis: In Libris, & Scientiis.	Classis: In Studio Linguæ Hungaricæ.	Classis: In Moribus.
Sándor Carolus Annor 19 Rom. Cath.	Hungarus Pestinum Pestini.	Pater Michael Nobilis & Orator Temesvarien. Magister Legit Pestini.	1804 Junii 26 Anni	—	Humanitat. Rhetor. Philosophiæ Juris Naturalis Juris Criminal. Scientiarum Politic.	—	Classis primæ

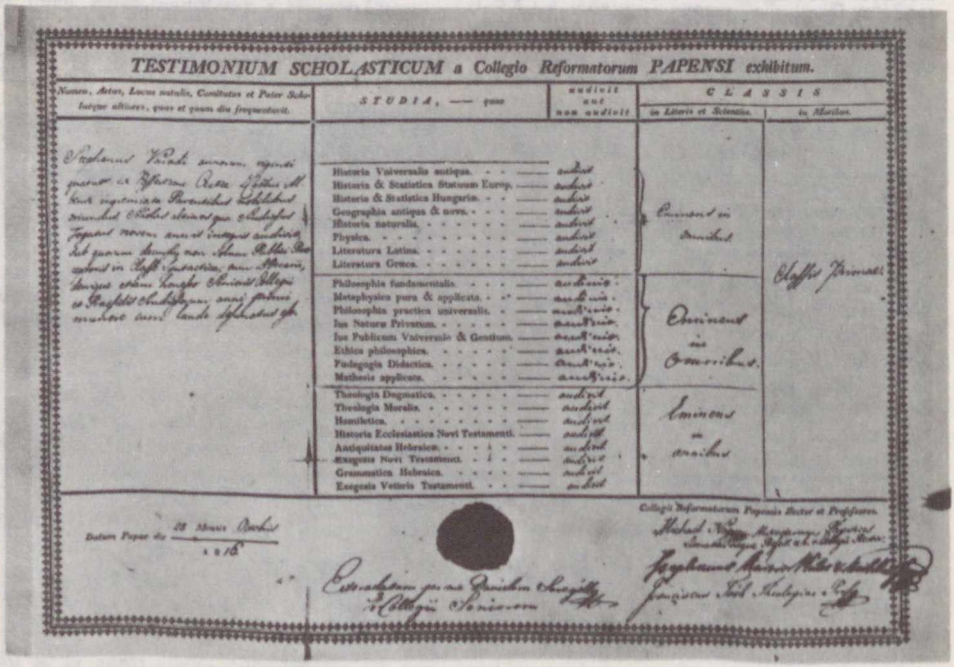
Datum in Regia Academia ... Anno 1804 Mensis ... Die 17

Franciscus Schuszny
Artium L. Baccal. Philosophiæ Doctor. Facultatis L. Pol. et Juris Doctor. Regius Professor.

Stephanus Cyrnicz
Artium et Philosophiæ Doctor.

Carolus Klimkovics
Juris Doctor.

Iskolai bizonyítvány 1804-ből



TESTIMONIUM SCHOLASTICUM a Collegio Reformatorum PAPENSI exhibitum.

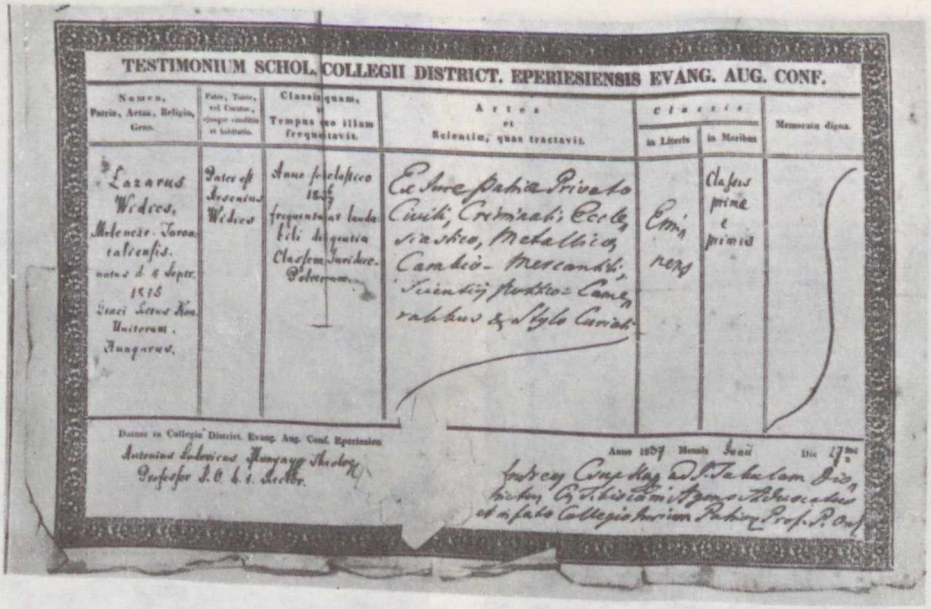
Nomen, Ætas, Locus natalis, Comitatus et Pater Scholarque ultimus, quo et quam diu frequentavit.	STUDIA, — quæ	audivit aut non audivit	CLASSIS: in Libris et Scientiis.	CLASSIS: in Moribus.
Stephanus Pálfi annorum ...	Historia Universalis antiqua.	audivit	Eminent in studiis	Classis Primæ
	Historia & Statistica Statuum Europ.	audivit		
	Historia & Statistica Hungariæ.	audivit		
	Geographia antiqua & nova.	audivit		
	Historia naturalis.	audivit		
	Physica.	audivit		
	Literatura Latina.	audivit		
	Literatura Græca.	audivit		
	Philosophia fundamentalis.	audivit	Eminent in omnibus.	
	Metaphysica pura & applicata.	audivit		
	Philosophia practica universalis.	audivit		
	Jus Naturæ Privatum.	audivit		
	Jus Publicum Universale & Gentium.	audivit		
	Ethica philosophica.	audivit		
	Pædagogia Didactica.	audivit		
	Mathesis applicata.	audivit		
	Theologia Dogmatica.	audivit	Eminent in omnibus	
	Theologia Moralis.	audivit		
	Homiletica.	audivit		
	Historia Ecclesiastica Novi Testamenti.	audivit		
	Antiquitates Hebraicæ.	audivit		
	Exegesis Novi Testamenti.	audivit		
	Grammatica Hebraica.	audivit		
	Exegesis Veteris Testamenti.	audivit		

Datum Papæ die 28 Mensis Octobris Anno 1816

Collegii Reformatorum Papensis Rector et Professores.

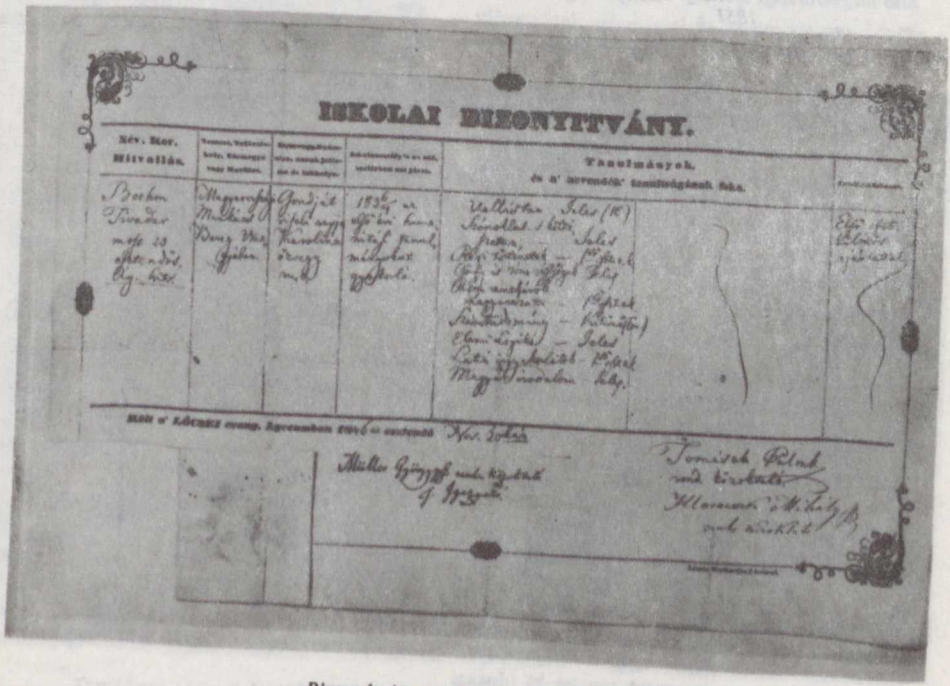
Testimonium pro ... Collegii Papiensem

Bizonyítvány a pápai kollégiumból, 1816



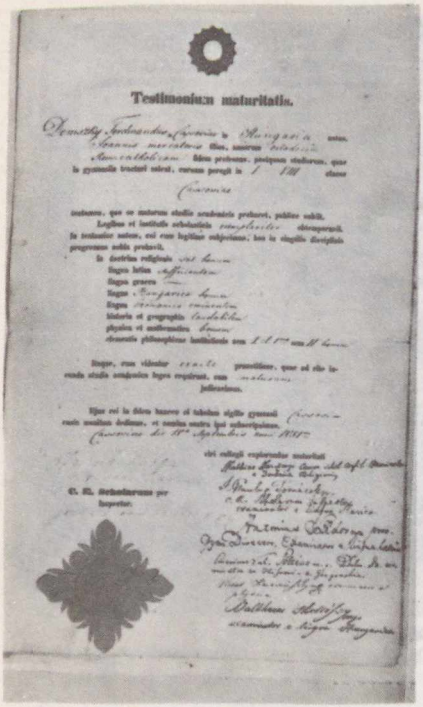
TESTIMONIUM SCHOL. COLLEGII DISTRICT. EPERIESIENSIS EVANG. AUG. CONF.

Bizonyítvány az eperjesi kollégiumból, 1837



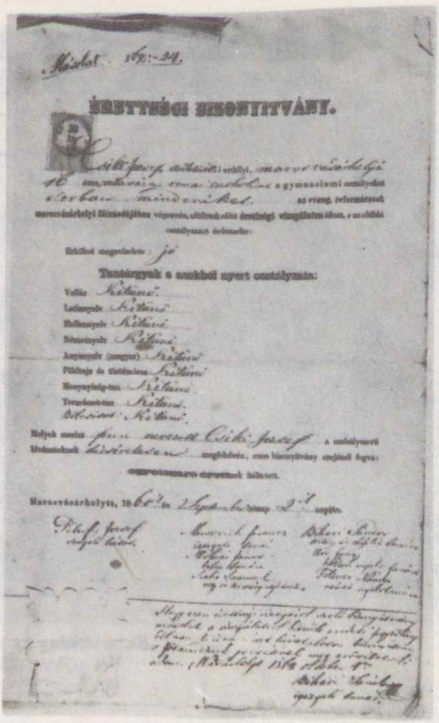
ISKOLAI BIZONYITVÁNY.

Bizonyítvány a lőcsei líceumból, 1846



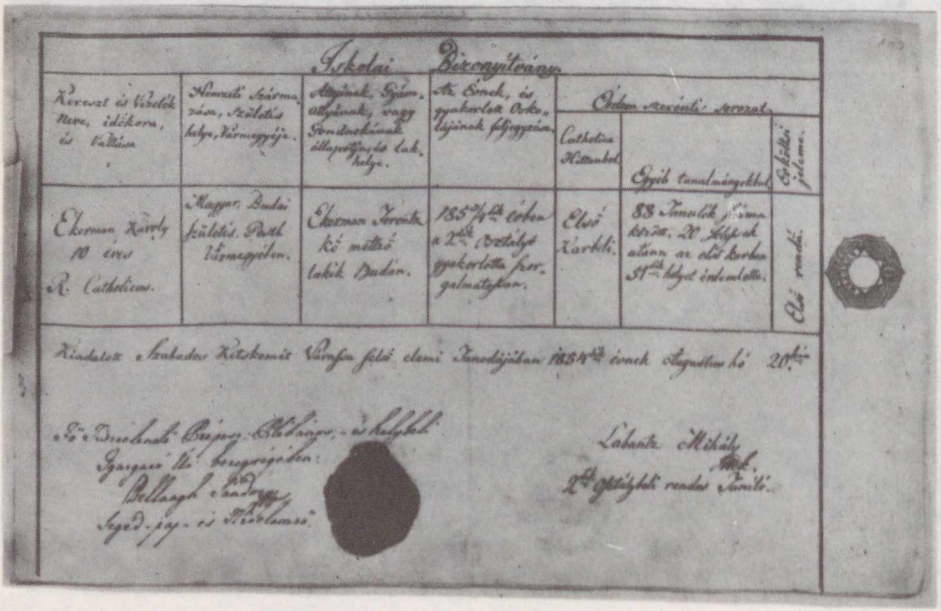
Testimonium maturitatis.

Első magyarországi érettségi bizonyítvány, 1851



ÉRETTSÉGI BIZONYITVÁNY.

Érettségi bizonyítvány 1860-ból



Iskolai Bizonyítvány

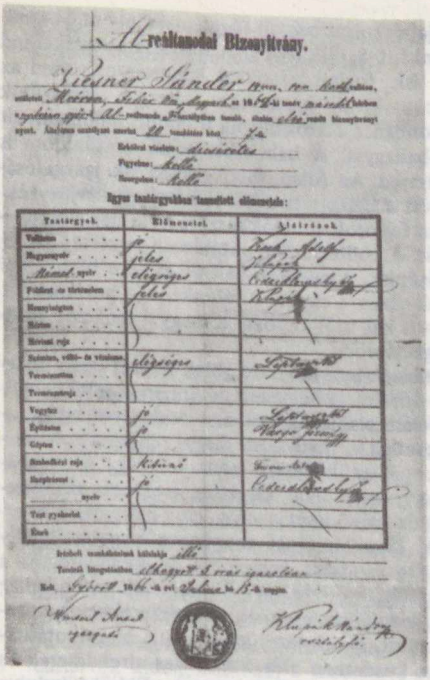
Keresztés Vezeték Neve, idékora, és Vallása	Honvéti Származása, Születés helye, Vármegyéje.	Attyának, Gyám-attyának, vagy Gondnokának állapotja, és lakhelye.	Az Évnek, és gyakorlott Oskolájának feljegyzése.	Érdem szerénti szerezet. Catholica Hittanból	Egyéb tanulmángokból	Erkölcsi jelenése.
Ekerman Károly 10 éves R. Catholicus.	Magyar. Budai születés. Pesth Vármegyében.	Ekerman Ferentz kő mettző lakik Budán.	185 3/4 ik évben a 2 ik Osztályt gyakorlotta szorgalmatosan.	Első Kárbeli.	88 Tanulók jelenkezett. 20 Helyek utánn az elő korban 51 ik helyet érdemlette.	Első rendű.

Kiadatott Szabados Kétskemét Várassa felső elemi Tanodájában 1854 ik évnek Augustus hó 20 kán

Jó Tiszteleneti Bizonyítvány, és helyeli Igazgató Úr bezegrégében:
Bellaugh Sándor
Segéd-jag- és Tiszteleneti

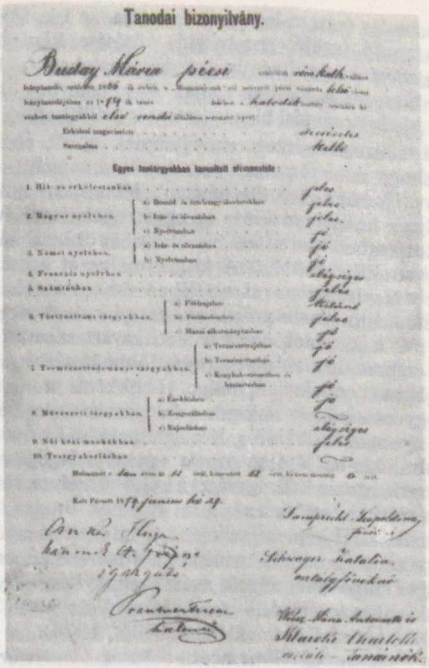
Labantz Mihály
2 ik Osztályteli rendes Tanitó.

Felső elemi tanodai bizonyítvány 1854-ből



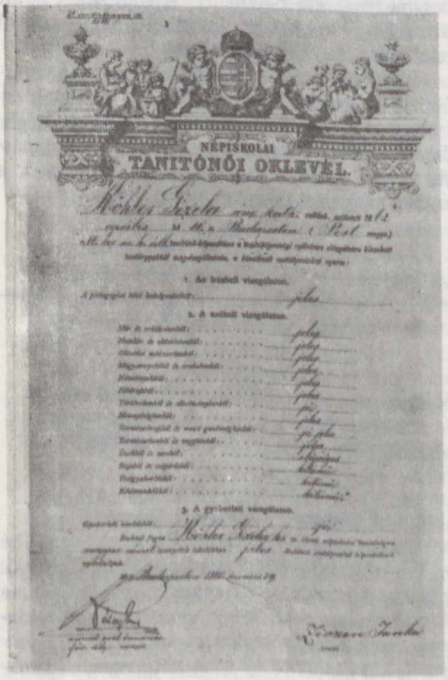
Alreáltanodai Bizonyítvány.

Alreáltanodai bizonyítvány 1866-ból



Tanodai bizonyítvány.

Tanodai bizonyítvány 1879-ből



NÉPISKOLAI TANITÓNŐI OKLEVÉL.

Tanítónői oklevél 1880-ból

változatnak egymással és az anyakönyv adataival is egyeznie kell. Ha a két változat között eltérés van, az a bejegyzés az irányadó, amely az anyakönyv magyar nyelven írt szövegével egyezik meg. – Az a gimn. tanuló, aki a IV. oszt.-t eredményesen befejezi, érettségi vizsgára jelentkezhet, és ha az érettségi vizsgaszabályzatban foglalt követelményeknek eleget tesz, *érettségi bizonyítványt* kap. *A szakközépisk. érettségi bizonyítvány* megszerzésének módját a szakközépiskolai Érettségi vizsgaszabályzat c. tvr. írja elő. (→ *érettségi*) A főisk., egy. tanulmányok befejezését *végbizonyítvány* tanúsítja. Az igazolhatóan elvesztett v. megsemmisült bizonyítványról a tanuló v. szülője (gondviselője) kérésére az isk. ig.-ja másodlatot adhat ki. A *bizonyítványmásodlat*nak az anyakönyvvel mindenben meg kell egyeznie. Ha az eredeti anyakönyv is megsemmisült, és csak pótanyakönyv v. évkönyv áll az isk. rendelkezésére, az isk. ig.-ja *pótbizonyítványt* állíthat ki. A pótbizonyítvány rendszerint csak a tanuló személyi adatait tartalmazza és azt, hogy a tanuló melyik tanévben melyik osztályt végezte el. Ha az isk.-ban sem pótanyakönyv, sem más, a pótbizonyítvány kiállításához szükséges dokumentáció nem áll rendelkezésre, az isk. végzettséget igazoló *ideiglenes bizonyítványt* a min. állíthat ki. – Annak igazolására, hogy a tanuló az isk.

rendes (esti v. levelező) tanulója, az isk. ig.-ja a tanuló (szülő, gondviselő) kérésére *iskolalátogatási bizonyítványt* állít ki, amelyben fel kell tüntetni a kiállítás célját. Egy tanévben több iskolalátogatási bizonyítvány is kiállítható.

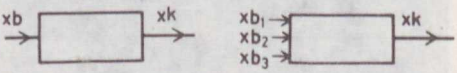
biztonságérzet: az egyénnek az az érzése, hogy nem fenyegeti veszély, ill. a veszélyt más v. önmaga el tudja hárítani. Mint személyiségjegy az állandósult ~ az egyén optimizmusával, az emberekbe vetett bizalmával és önbizalmával van kapcsolatban. A kisgyermek ~ét a szüleiben, elsősorban az anyjában való, születésétől fennálló bizalma fűti. Ha ez a bizalom megtörik, a gyermek elveszti ~ét, zavart szenved az emberekhez való viszonya, többé-kevésbé megbénul cselekvőképessége. Csökkenti a ~et a gyermeknek – sokszor a felnőttek fenyegetései nyomán kialakuló – félelemérzete is. Az óvodába, isk.-ba járó gyermek ~ét a pedagógusnak serkentenie kell, egyrészt a külső veszélyek reális értékelésével, másrészt a gyermek önbizalmának, saját képességeibe vetett hitének az emelésével. A ~ nélküli tanuló teljesítményei képességei mögött maradnak, egész személyisége súlyos károkat szenved. – *Irod.* Mérei Ferenc–V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan (Bp., 1970).

biztonsági film: acetil-cellulóz (*acetátfilm*), triacetát v. polisztirol alapanyagú film. Tulajdonságai: nagy mechanikai ellenállás, hőtűrés, nehezen gyullad, nem robban, égése lassú, ha az égést nem táplálják, magától kialszik. Gyulladási hőmérséklete 350–420 °C közötti. A ~ a robbanékony, tűzveszélyes nitro-cellulóz filmet váltotta fel, amelynek használatát szigorú tűzrendészeti előírások szabályozzák (egyes országokban be is tiltották). 1928-tól csak nem éghető, biztonsági keskenyfilmek kerülnek forgalomba. Ezért a keskenyfilmeket bárhol, a filmszínházakra vonatkozó szigorú tűzrendészeti szabályok és biztonsági intézkedések megtartása nélkül lehet vetíteni. A ~eket magán a filmen és a csomagoláson a safety, non-flam, in-inflammable és Sicherheitsfilm feliratokkal jelzik. Az oktatásban csak ilyen film kerül forgalomba.

biztosítás (tanulóké): kölcsönösségi alapon természetes v. jogi személyek pénztartalék-képzése olyan jövőbeni szükségletek kielégítésére, amelyek felmerülése v. felmerülésének időpontja bizonytalan. A biztosító erre a célra biztosítási alapot létesít, amelynek fedezetére a biztosítottak befizetései szolgálnak. Ez a biztosítás létrejöhet szerződés útján (önkéntes) v. jogszabály alapján (kötelező). A biztosítási szerződéssel a biztosító arra kötelezi magát, hogy a biztosítottnak (esetleg 3. személynek) bizonyos esemény bekövetkezésekor meghatározott összeget (biztosítási összeg) fizet, a biztosított pedig biztosítási díj fizetésére vállal kötelezettséget. A tanulók biztosítása is részben önkéntes, részben kötelező. Az önkéntes tanuló-balesetbiztosítás díja a szolgáltatástól függően évenként és tanulónként 5, ill. 10 Ft. A balesetbiztosítás mind az isk. foglalkozásokkal kapcsolatos, mind az isk.-n kívüli balesetekre kiterjed. Megszűnik azonban a biztosítás, ha a tanuló tanulmányait abbahagyja. A balesetbiztosítás a szünidőre is kiterjed. Az Állami Biztosító az isk. igazgatóságával a befizetett díjakról készített névjegyzékben felsorolt tanulók részére köti meg a biztosítást. A politechnikai oktatásban részesülő ált. és középisk. tanulókat baleset esetére biztosítani kell. Ezen a címen tanulónként és havonként 1 Ft-ot kell előirányozni a megyei tanácsok költségvetésében.

black-box módszer [blek boksz] ⟨ang. 'fekete doboz'⟩: a bemeneti és kimeneti jelek megfigyelése alapján következtetések levonása az ismeretlen v. hiányosan ismert rendszer szerkezetére és működésére vonatkozólag. A "black-box" maga olyan rendszer, melynek szerkezetét és működését nem, v. csak hiányosan ismerjük. Megállapítható azonban a magatartása, tehát a rendszer bemenetei és kimenetei és a köztük levő viszony. A modellek technikailag reprodukálják ezeknek a rendszereknek a magatartását, kísérletezni lehet velük. Megalkotásukhoz kezdetben elég a lényeges alrendszerek és kapcsolódási módjuk ismerete. Ebből kiindulva egyértelműleg meg lehet állapítani az egész magatartást az összes viszony és összefüggés előzetes megismerése nélkül. A ~ lehetőséget nyújt arra, hogy a külsőleg észlelhető jelenségekből ezeknek a lényegébe hatoljunk be.

blokk ⟨fr.–ném.⟩: az ábrázolás eleme a vezérléshez és szabályozáshoz szükséges jelátviteli rajzokon. Az átvitelhez szükséges „tagokat" téglalapok v. más síkidomok jelképezik. Az egymással összekapcsolt két tag közti hatás csak a nyíllal megjelölt irányban halad. Példák:



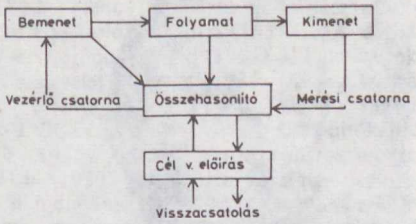
Egyszerű elem egy bemeneti jelzéssel

Egyszerű elem több bemeneti jelzéssel

blokkdiagram: → *folyamatdiagram*

blokkséma, *blokk-kapcsolási kép*: egy többé v. kevésbé bonyolult rendszer struktúrájának grafikus ábrázolása. Az egyes blokkokat fekete dobozoknak (→ *black-box módszer*) kell tekinteni. Ezek alrendszereket v. funkcionális egységeket képviselnek. Az összekötő vonalak funkcionális összefüggéseket és ezek hatásának irányát mutatják. Példánk a → *visszacsatolás* séma-

ja. Tartalmazza a *mérést*, az *összehasonlítást* és a *beavatkozást* elrendelő bemenetet:



– *Irod.* Frank, Helmar: Kybernetische Maschinen (Frankfurt am Main, 1964); Rendszerelmélet (Válogatott tanulmányok, Bp., 1969).

Blonszkij, Pavel Petrovics (1884–1941): szovjet pedagógus, pszichológus. Az egy. elvégzése után nőnevelési intézményekben, majd a moszkvai egy. magántanáraként (1913) filozófiát, pedagógiát, pszichológiát tanított. A szocialista forradalom győzelme után az új szocialista isk. és pedagógia megteremtésén fáradozott. 1921-től tagja az → *Állami Tudományos Tanács* pedagógiai szekciójának, részt vett az új tantervek kidolgozásában, a szocialista munkaisk. elméleti megalapozásában. 1924-től érdeklődése a pedológia felé fordult. A 20-as évek végén észrevette a pedológiai vizsgálatok hibáit és pszichológiai és logikai kutatásokkal kezdett foglalkozni. 1931–1941 között az Állami Pszichológiai Int.-ben dolgozott. – Tudományos irodalmi munkásságát a tízes években kezdte meg. Intenzíven tanulmányozta a pedagógia klasszikusait és a kortárs pedagógusok műveit. Első írásaiban – melyeket saját maga ismeretterjesztő jellegűeknek minősített – mint a filozófia, pszichológia és pedagógia területén rendkívüli tájékozottsággal rendelkező szakember mutatkozott be. Ezekben az írásokban (*A népiskola feladatai és módszerei*, 1916) több olyan gondolat található, amelyeket a forradalom győzelme után továbbfejlesztett és részletesen kifejtett. De megtalálhatók későbbi hibás nézeteinek gyökerei is. Indokoltan és meggyőzően bírálja a korabeli isk.-t a gyermeki fejlődéstől idegen szelleme miatt, de hibát követett el azzal, hogy az isk.-t mint önálló gyermeki munkaközösséget, a jövő társadalmának előképét szemléli. Már itt kifejti viszont az oktatás és termelőmunka összekapcsolásának gondolatát, amelyet részletesen a *Munkaiskola* c. 1919-ben megjelent könyvében tárgyal. Ebben az Európaszerte nagy hatást kiváltó könyvében találóan bírálja a régi tanulóisk.-t és a modern pedagógiából ismert különböző munkaisk. koncepciókat (Wilhelm August *Lay*, Georg *Kerschensteiner*). Felismerve az ipar, a technika jelentőségét, jól rajzolja meg a politechnikai isk. (indusztriális isk.) körvonalait. Helyesen látta, hogy sokoldalú képzést nyújtó politechnikai munkaisk.-t csak a szocialista társadalom képes megvalósítani. Az ilyen típusú isk. megteremtésének útját azonban hibásan úgy képzeli el, hogy az isk. első és második fokozatában a munkát kell a központba állítani. A fizikai, kémiai, matematikai ismereteket a termelés bázisán kívánta oktatni, azt állítva, hogy ebből az értelmi nevelésnek csak haszna lesz. Hiba lenne azt gondolni, hogy ~ az ismeretek értékét lebecsülte volna, sőt szubjektíve a tudományos ismeretek szerepét igen magasra értékelte, de a munkájában jelentkező metodikai koncepció objektíve az ismeretek, az értelmi nevelés lebecsüléséhez vezetett. A könyvét – amely kiemelkedő szerepet játszott a szovjet pedagógia fejlődésében – a korabeli kritika igen nagyra értékelte, csak később vették észre hibáit, amelyeket ~ elismert. – Az új egységes komplex tantervek kidolgozásában ~ aktívan részt vett. A tanterv bevezető gondolata: az oktatás és a munka, az ember és a természet közötti kapcsolat biztosítása, a valóságosan meglevő összefüggések feltárása helyesnek értékelhető. Ennek ellenére akadályozta a rendszeres ismeretnyújtást és a készségek (írás, olvasás, számolás stb.) kialakítását, majd a gyakorlatban mesterkélt kapcsolatok kigondolásához vezetett. A komplex tantervet csak az isk. első fokozatában tartotta célravezetőnek, a mesterséges, kigondolt kapcsolatokat, az önkényes asszociációkat üres fecsegésnek minősítette, de nem ismerte fel a tanterv előbb említett hibáit. – ~ Karl *Marx*, Friedrich *Engels*, Vlagyimir Iljics *Lenin* tanítását elfogadva és alkalmazva elméleti pedagógiai munkáiban, ill. az általa írt tankönyvekben (*Pedagogika*, 1922, *A pedagógia alapjai*, 1925) a pedagógiai kérdések marxista szemléletű kidolgozására vállalkozott és számos problémát oldott meg magas színvonalon. Az elsők között segítette elő a pedagógia területén a marxista szemléletmód és módszer érvényesülését. Eljutott a nevelés osztályjellegének megértéséhez, a társadalom szerepének felismeréséhez. A nevelés céljáról, a nevelés és fejlődés kapcsolatáról kifejtett nézeteiben visszatérően kísért a biologizmus, s tulajdonképpen ez a gyökere a pedológia felé fordulásának is. A pedológián belül is önállóan gondolkodott ~, s a gyermek életkori szakaszait sajátos módszerrel tanulmányozva igen értékes tanulságokat vont le a gyermeki fejlődés törvényszerűségeiről. Szemléletmódja annyiban előnyösen különbözött a korabeli pedológiai felfogástól, hogy a gyermek aktív szerepét hangsúlyozta és a környezet történelmi változásaival együtt törekedett szemlélni. Feltétlenül figyelembe kell venni, hogy elhatárolta magát az áltudományos kísérletektől és tesztektől. De a pedológiától elméletileg csak az SZKP határo-

zata után (1936) fordult el. Ezután főként pszichológiai kutatásokat végzett, és nagy jelentőségű pszichológiai művei alapján méltán tekinthető a marxista pszichológia egyik megalapozójának. – *F.m. Pszichológiai vázlatok* (1927); *Emlékezés és gondolkodás* (1935); *Izbrannije pedagogicseszkije proizvegyenyija* ('Válogatott pedagógiai művek', Moszkva, 1961); *Izbrannije pszihologicseszkije proizvegyenyija* ('Válogatott pszichológiai művek', Moszkva, 1964).

Bloom [blúm], Benjamin S. (1913–): a chicagói egy.-en a pedagógia tanára, az Amerikai Neveléstudományi Kutatási Társaság (American Educational Research Association) volt elnöke, számos nemzetközi pedagógiai szervezet vezetőségi tagja. Munkái főleg az isk. nevelés hatékonyságának növelhetőségével, a neveléstudományi kutatás feltételeinek javításával, a pedagógiai célok pontosabb meghatározásával, tanítási-tanulási stratégiák kidolgozásainak módjaival foglalkoznak. – *F.m. Taxonomy of educational objectives* ('Nevelési célok tagolt rendszere', I. Cognitive domain, New York, 1957, II. Affective domain, New York, 1964); *Twenty-five years of educational research* ('A neveléstudományi kutatás huszonöt éve', American Educational Research Journal, 1966. No. 3.); *A neveléstudomány szerepe a tantervek kidolgozásában* (Ped. Szle, 1967. 5. sz.).

Blumenfeld Gyuláné, *Mikola* Júlia (1930–): főisk. docens az OPI-ban (1975–). Az ELTE bölcsészettudományi karán szerzett pszichológus oklevelet (1964). Ált. isk. tanító (1949–), pszichológiai vezető tanár és Mo. első iskolapszichológusa az ELTE Apáczai Csere János Gyakorlóisk.-jában (1965–), főisk. adjunktus az OPI-ban (1973–). Pedagógiai pszichológiával foglalkozik. – *F.m. Az értelmileg fogyatékos gyermekek vizsgálatára alkalmas tesztkészlet ismertetése* (Magy. Pszichológiai Szle, 1971. 2. sz.); *A pszichológiatanár segítése a gimnáziumi tanulók pályaválasztásában* (Pályaválasztási Tanácsadás, 1971. 1. sz.); *Több szempontú szociometriai felmérés* (társszerzővel, Pd. Szle, 11. sz.).

Blüher [blűer], Hans (1888–1955): a századeleji, → *Wandervogel* néven ismert német ifjúsági mozgalom hírhedt teoretikusa. Írásait már-már patologikus önérzet, szélsőséges arisztokratizmus, a család és az egyház tekintélye ellen folytatott kíméletlen harc, antiszemitizmus, a férfiasság sajátos kultusza jellemzi. – *Irod. Pädagogik der Gegenwart in Selbstdarstellungen* ('A jelenkor pedagógiája önarcképekben', I–II., 1927).

BME: → *Budapesti Műszaki Egyetem*

bocsánatkérés: → *megbocsátás*

Bocsor István (1807–1885): a pápai ref. kollégium tanára (1835–). Ezt megelőzően két esztendeig német egy.-eken, főként Berlinben



Bocsor István

végzett egy. tanulmányokat. Jelentős szerepe volt a pápai Ifjúsági Képzőtársaság életének fellendítésében a reformkor idején. 1848-ban országgyűlési képviselővé választották, a népoktatási törvény vitájában a javaslat sürgős megszavazása mellett szólalt fel, pártfogolta a közös isk.-k ügyét, hangoztatta, hogy a nemzetiségek nyelvi jogait tiszteletben kell tartani. 1849 jan.-jában visszatért Pápára, magyar történelmi kutatásai jelentősek. – *Irod.* Trócsányi Dezső: A pápai református kollégium az 1848/49-i tanévben (Emlékkönyv, 1948).

Bode [bód], Boyd Henry (1873–1953): amerikai (USA) nevelésfilozófus. A wisconsini és az illinoisi egy. filozófiai int.-ének előadója, majd tanára (1906, 1909), végül a neveléstudomány professzora az Ohioi Egy.-en (1929–1944). – ~ célkitűzése az értelem művelése. Az oktató-nevelő munka minden tervezete két szempontból bírálandó el. Az egyik: felismerték-e a program készítői, hogy a hagyományos oktatási intézmények és a múltból örökölt nevelői tekintélyek nem képesek lépést tartani a társadalom – különösen a tudományok – fejlődésével. – A másik: ha az oktató-nevelő munka tervezői felismerték e szakadékot, miként próbálják azt áthidalni. Munkássága révén ~ John *Dewey* gondolatainak ismert népszerűsítője és továbbfejlesztője. – *F.m. Modern Educational Theories* ('Modern nevelési elméletek', 1927); *Democracy as a Way of Life* ('Demokrácia mint életút', é.n.); *Progressive Education at the Crossroads* ('Választúton a haladó nevelés',

1938). – *Irod.* Selected Readings in the Philosophy of Education (New York, 1963).

Bódi Ferenc (1909–): a bp.-i Apáczai Csere János Gyakorlóisk. tanára (1952–). A szegedi egy.-en középisk. tanári (1932) és bölcsészdoktori oklevelet szerzett (1935). A nagykőrösi, majd a csurgói gimn. tanára (1935–), tisztviselő a VKM-ben (1947–), a bp.-i tanítóképző ig.-ja (1949–). Részt vett a népfőisk. mozgalomban (1939–43), az orsz. falusi tehetségmentés irányításában (1947–48). Tanulmányai jelentek meg szakfolyóiratokban. – *F.m. A középiskolai földrajzoktatás története Magyarországon* (Szeged, 1935); *A csurgói református Csokonai Vitéz Mihály gimnázium másfél évszázados története* (I–II., Kaposvár, 1943), *Schneller István személyiségpedagógiája és a német reformmozgalmak* (Magy. Ped., 1963, 2. sz.); *Kerschensteiner György munkaiskolája* (Tanulmányok a neveléstudomány köréből, Bp., 1963); lefordította: Georg Kerschensteiner *A munkaiskola fogalma* (Begriff der Arbeitsschule) c. művét s hozzá kísérő tanulmányt írt (Neveléstörténeti Kvtár, Bp., 1972).

Bodmer, Johann Jakob (1698–1783): svájci irodalomtudós, történész és politikus. Teológiát tanult, majd rövid kereskedői pályafutás után a zürichi Collegium Carolinum tanára lett. Tanártársával, Johann Jakob *Breitinger*rel együtt a század közepén Zürich szellemi életének központjában állott, és nagy hatása volt az ifjúságra. Tanítványai és hívei közé tartozott Johann Caspar Lavater és Johann Heinrich *Pestalozzi* is.

Bodó György (1933–): főisk. adjunktus az OPI-ban (1963–). Az ELTE bölcsészettudományi karán szerzett történelem szakból oklevelet (1955). A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium munkatársa (1960–62). A szakközépisk.-k és a szakmunkásképző int.-ek történelemoktatásának kérdéseivel foglalkozik. – *F.m. Világnézeti nevelés a földrajztanításban* (Bp., 1970); *Világnézeti nevelés a történelemtanításban* (Bp., 1973).

Bodó László (1930–): az OPI főig.-h-e (1962–) és az Országos Szakfelügyeleti Továbbképző Központ vezetője (1973–). Az ELTE-n középisk. tanári (1956) és bölcsészdoktori oklevelet szerzett (1966). Tanársegéd az Egri Pedagógiai Főisk.-n (1951–), tiszt a Honvédelmi Min.-ban (1952–), gimn. tanár, tanulmányi felügyelő Bp.-en (1956–), a KPTI ig.h.-e (1961–), főisk. docens (1962–), főisk. tanár (1969–). A pedagógus-továbbképzés tartalmi és szervezeti irányításával, az osztályfőnöki munka, az audiovizuális oktatás módszertani kérdéseivel, az isk. hazafias és honvédelmi neveléssel foglalkozik. – *F.m. A szocialista hazafiságra nevelés* (Nevelőmunka a középiskolában, Bp., 1969); *A cselekvő, az auditív, a vizuális és az audio-vizuális oktatás értelmezése és helye a pedagógia rendszerében* (A korszerű szemléltetés az általános iskola 1–4. osztályában, Bp., 1971); *A honvédelmi nevelés közoktatásunk rendszerében* (A honvédelmi nevelés alapjai, Bp., 1972); *Az Országos Pedagógiai Intézet továbbképzést irányító és szervező munkája* (Országos Pedagógiai Intézet, 1962–1972. Szerk. Bori István, OPI, Bp., 1972).

Boëthius [boétiusz], Ancius Manlius Severinus (480 körül–524): római filozófus és államférfi Nagy Teodorik ravennai udvarában. Athéni isk.-kban tanult, itt ismerte meg Arisztotelész logikai műveit, amelyek közül többet latinra fordított más görög szerzők műveivel együtt. A Ny-i tudományosság – az eredeti görög műveket nem ismerve – a 12. sz.-ig főként ~ latin fordításaiból ismerte a görög filozófusokat. Saját művei főként tankönyvek (geometria, aritmetika, dialektika, zeneelmélet), amelyeket a középkori isk. igen nagyra becsült. Kivégzése előtt, börtönben írta *De consolatione philosophiae* (A filozófia vigasztalása, ford. Hegyi György, Bp., 1970) c. – versekkel átszőtt – bölcseleti művét. Itt fejti ki, hogy az emberi boldogság forrása az Isten, akinek akarata – mint „gondviselés" – az egymásba kapcsolódó okok sorozatán keresztül az ember tetteiben valósul meg. Az isteni szándékokban való tevékeny és tudatos közreműködés teheti csak boldoggá és értelmessé az ember életét. A középkori erkölcsi nevelésben jelentős mértékben érvényesült ~ keresztény színezetű, de gyökereiben sztoikus erkölcsbölcseleti felfogása.

Bogdány Ferenc (1919–): főisk. docens az OPI-ban (1972–). A bp.-i tudományegy. bölcsészettudományi karán – mint az Eötvös Kollégium tagja – középisk. tanári (1942), majd bölcsészdoktori oklevelet (1971) szerzett. Középisk. tanár (1943–), a VKM Nevelésügyi Főosztályának munkatársa (1946–), a Bp.-i Tankerületi Főigazgatóságon tanulmányi felügyelő (1948–49), a Bp.-i Tankerület főig.-ja és a Fővárosi Tanács főelőadója (1950–), az Állami Balettintézet ig.-ja (1951–). Működési területe: az idegennyelv-oktatás metodikája, iskolatelevízió és oktatástechnológia, az erkölcsi-világnézeti nevelés. Számos német és francia nyelvű tankönyv és tanári kézikönyv szerzője, több más fordítója és szerk.-je. – *F.m. Internacionalizmusra nevelés a francia nyelvi órákon a gimnáziumok III–IV. osztályában* (Idegen Nyelvek Tanítása, 1972. 4. sz.); *Szemléltető képek felhasználása a középiskolai francia nyelvoktatásban* (Idegen Nyelvek Tanítása, 1972. 2. sz.).

Bognár Cecil (1883–1967): pszichológus, bencés tanár (1929-től 1937-ig a bp.-i bencés gimn.-ban), a pécsi, majd a szegedi egy. nyilvános rendes tanára (1940–1949), a Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társa-

ság gyermekpszichológiai szakosztályának elnöke (1931–), a Társaság ügyvezető elnöke (1936–1938), *A Gyermek és az Ifjúság* szerk.-je (*Cser* Jánossal, 1935–1938). Az általános, gyermek- és pedagógiai lélektan, továbbá a logika és értékelmélet kérdéseivel foglalkozott. Számos cikke és tanulmánya jelent meg a felszabadulás előtti szakfolyóiratokban. – *F.m. Tanulmányok a gyermeki lélekről* (Berlin, 1925); *Gyermekpszichológia és pedagógia* (Bp., 1930); *Az osztályozás* (Bp., 1931); *Az iskolás gyermek* (Bp., 1935); *Pszichológia* (Bp., 1935); *Mi és mások. A mindennapi élet lélektana* (Bp., 1940); *Lélektan és nevelés* (Bp., 1943).

Bokelberg Ernő (1839–1891): a pesti tornatanárképző tanára (1868–1891), a hazai testnevelésügy egyik megalapozója, az első ifjúsági tornaverseny rendezője. Jelentős érdemeket szerzett a hazai mentőszolgálat és tűzoltószervezet létrehozásában is. – *Főbb pedagógiai* vonatkozású *cikkei: A magyar tornatanítók egylete* (Bp., 1882); *A tornázás versenyszabályai* (Bp., 1890); *Reformjavaslatok a torna tanításáról és a tanerők kiképzéséről* (Bp., 1891).

boldogság: olyan átmeneti, viszonylagos állapot, amelyben a személyiség fontos törekvéseinek megvalósulását az öröm és a megelégedettség érzésével összefonódva éli át, tehát a törekvések, vágyak kielégülésének örömteli élménye. A ~ egyik összetevője a sikerélmény is. Tekintve, hogy a ~ átmeneti állapot, amely új feszültség kiindulópontja lehet (igyekezet az állapot fenntartására, az élmény megismétlésére stb.), a ~ élménye egyrészt ösztönző, másrészt perspektíva jellegű, élmény, amely sarkall, s élmény, amelyre törekszünk. A kettő feszültségében bontakozik ki a motivált tevékenység. Ennek a feszültségekkel teljes törekvésnek többé-kevésbé sikeres v. sikertelen volta, jellegzetes sikerszintje lehet az ún. boldog v. boldogtalan élet kritériuma. Egy-egy ember boldogságélménye szorosan összefügg a személyiség szükségletszintjével. A múlt eudaimonista erkölcsének képviselői (Epikurosz, majd a reneszánsz filozófusai, a forradalmi demokraták) elismerték az ember jogát a ~hoz. A kor társadalmi viszonyai azonban sokszor végzetesen keresztezték az ember ~törekvését. Ezért az eudaimonisztikus filozófia egyes képviselői a törekvésnélküliségben (atharaxia) vélik megtalálni a boldogtalanság megelőzését. Az ilyen eudaimonizmus az akarat tagadását, a szemlélődő passzivitást sugallja. A marxista filozófia felvértezi az embert azokkal az ismeretekkel, amelyeknek a birtokában hatékonyan képes formálni társadalmi létfeltételeit, ezzel lehetőséget teremt pozitív törekvései realizálására. Ez a filozófia sikeres tettekben gazdag élet vitelére serkent. Az ilyen értelmű ~törekvés a társadalmi aktivitás egyik hatékony és magasrendű indítéka lehet. – *Boldogságra nevelés*: olyan pozitív életérzés kialakítása a nevelés során, amelynek megvalósításával el akarjuk érni, hogy neveltjeink a szocialista társadalomban elérjék a létfeltételeikkel való belső elégedettséget, átéljék életük teljességét, helyes, igaz és értelmes voltát, emberi rendeltetésük megvalósulását. A ~ tartalma minden korban végső soron társadalmi meghatározottságú. Egyénileg a személyiségnek az emberi élet rendeltetéséről és értelméről alkotott felfogásától függ, ezért közvetlen kapcsolatban van a világnézettel és az erkölcsi meggyőződéssel. – A ~ra nevelést a nevelés egészével szolgáljuk. A nevelés közösségi jellegével biztosítjuk, hogy az egyén ~ra törekvésében ne individualista, egoista perspektívák érvényesüljenek, hanem a társadalom céljaihoz kapcsolódjon, s mások ~át saját ~a feltételének tekintse. A személyiség teljes kibontakozása, társadalmi kapcsolatainak gazdagsága és erkölcsi tartalma alapja annak, hogy az egyén ~a magas szintű erkölcsi értékek létrehozásából fakadjon. Különösen nagy jelentőségű az alkotásra, a munka örömére, a barátság, a bajtársiasság, az elvtársiasság, a szerelem tartalmas átélésének képességére nevelés. Neveltjeinket képessé kell tennünk arra, hogy a jövőbe tekintve le tudják küzdeni egyéni gondjaikat, problémáikat.

Bolgár Népköztársaság oktatásügye: (1972-ben 8 576 200 lakos) „Az iskola és az élet kapcsolatának megszilárdításáról és a Bolgár Népköztársaság közoktatási rendszerének továbbfejlesztéséről" szóló 1959. évi törvény az általánosan kötelező iskolázás időtartamát 7 évről 8 évre emelte fel (7-től 15 éves korig). A Bolgár Kommunista Párt 1971. évi kongresszusának oktatási reformja előírja a 10 osztályos *politechnikai középisk.* megvalósítását, amelynek modelljére vonatkozó rendelkezést a minisztertanács 1972-ben adta ki. Az isk.-t megelőző nevelési intézmény a 3–7 éves korú gyermekek számára létesített *óvoda* (detszka gradina). A kötelező 10 osztályos politechnikai középisk. alsó tagozatra (1–3. osztály), középső tagozatra (4–6. osztály) és a felső tagozatra (7–10. osztály) oszlik. A 10. osztályra épülnek a technikusokat képző középfokú szakisk.-k v. technikumok és a szakosított tantervű isk.-k (szredno professzionalno ucsiliste). Ezek tanulmányi ideje a szaktól függően 2 v. 3 év. A szakma profiljának megfelelően 1–3 éves szakmunkásképző isk. (professzionalno-technicseszko ucsiliste) is a kötelező tízosztályos isk.-ra épül. 1966-ban a nagyobb városokban 3-éves szakközépisk.-kat létesítettek, amelyekben a tanulók szakmunkásképesítést szereznek és érettségi bizonyítványt kapnak. Az óvónőket és tanítókat a tanítói szemináriumok alsó évfolyamaiban (1–4.) képezik. Nagyon fejlett a szakoktatási intézmények esti és levelező tagozatá-

nak hálózata. A dolgozók számára ún. műszakváltásos isk.-kat, ill. tagozatokat is szerveztek, amelyek az üzemek műszakváltás-rendjéhez igazodnak. Az 1958. évi felsőoktatási törvény a felsőoktatási intézmények nyolc típusát határozza meg: 1. tudományegy. (Szófia), 2. közgazdaságtudományi főisk.-k (Szófia, Várna, Szvisztov), 3. műszaki főisk.-k (Várna, Burgasz, Trnovo), 4. élelmiszeripari főisk. (Plovdiv), 5. mezőgazdasági főisk.-k (Szófia, Plovdiv), 6. orvosi főisk.-k (Szófia, Várna, Plovdiv), 7. pedagógiai főisk.-k (Trnovo, Plovdiv) és 8. művészeti főisk. (Szófia). A tanulmányi idő a tudományegy.-en 4, ill. 5 év, a közgazdaságtudományi főisk.-kon 4 és 1/2 év, a műszaki főisk.-kon 4 év és 10 hónap, a mezőgazdasági főisk.-kon 4,5–5 év, az orvosi főisk.-kon 6 év, a pedagógiai főisk.-kon 5 év és a művészeti főisk.-n 4–5 év.

Oktatási adatok (1972–73):

	isk.	tanuló	tanár
Alsó- és középfokú isk.	3 926	1 118 009	54 535
Szakisk.	242	152 471	9 218
Felsőoktatási intézmény	27	101 102	8 047
Tanítóképző	16	10 387	501
Egyéb középisk. végzettséghez kötött isk.	8	3 624	188

Bolívia oktatásügye: (1971-ben 5 195 000 lakos) Az alkotmány 154–165. pontjai rögzítik a kötelező, ingyenes állami közoktatás feladatát. Az *iskoláskort megelőző nevelés* a 4–7 éves gyermekekkel foglalkozik. A falvakban igen sok kisisk. és körzeti isk. van. Ezekben a tanítás csak négy évfolyamot ölel fel, és erőteljesen mezőgazdasági jellegű. Az analfabetizmus 60%-on felüli. A tankötelesekből csak kb. 20%-a jár isk.-ba. A *középfokú oktatás* nemek szerint elkülönítetten folyik, a fiúk a kollégiumokban, a leányok a líceumokban tanulnak. A két intézmény anyaga eltérő, tanulmányi ideje egységesen 6 év. A *szakoktatás* 4 elemi után 2-éves a hagyományos szakmák területén. Az igényesebb szakmák vonatkozásában 4 éves a 6 elemi sikeres elvégzése után. A *felsőfokú oktatás* 8 egy.-en folyik.

Oktatási adatok (1970):

	isk.	tanár	tanuló
Alsófokú isk.	8 416	24 073	661 423
Középisk.	1 028	7 837	192 435
Szakisk.	86	915	11 491
Tanítóképző	26	497	10 948

Bolla Márton (1751–1831): → *katolikus iskolaügy Magyarországon*

Bollnow, Otto Friedrich (1903–): a tübingeni egy. (NSZK) ny. filozófia- és pedagógiatanára. Nevelésfilozófiával, főleg az egzisztencializmusnak a pedagógiához való viszonyával foglalkozik, amit továbbfejlesztett a → *pedagógiai antropológia* irányába. – *F.m. Von Arndt zu Fröbel, die Pädagogik der deutschen Romantik* ('Arndtól Fröbelig, a német romantika pedagógiája', Stuttgart, 1962); *Existenzphilosophie* (Stuttgart, 1955⁴); *Existenzphilosophie und Pädagogik, Versuch über unstetigen Formen der Erziehung* ('Egzisztencialista filozófia és pedagógia, kísérlet a nevelés változékony formáiról', Stuttgart, 1959); *Die pädagogische Atmosphäre* ('A pedagógia atmoszférája', Heidelberg, 1964); *Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik* ('Az antropológiai szemléletmód a pedagógiában', Essen, 1965).

Bolló Bertalan (1924–): főisk. docens, a Gyógypedagógiai Tanárképző Főisk. fő-ig.-h.-e (1968–1972). A debreceni KLTE bölcsészettudományi karán tanári oklevelet szerzett (1955). Szegeden tanár (1950–), majd a Művelődésügyi Min. csoportvezetője (1951–67). Részt vett a tanárképzés irányításában, és e témakörben több cikkét közölték nevelésügyi folyóirataink. Azonkívül a testi nevelés problémáival is foglalkozik a felsőoktatásban.

Bolognai Tudományegyetem: → *Università degli Studi di Bologna*

Bolyai Farkas (1775–1856): a marosvásárhelyi kollégium tanára 1804-től 1851-ig. Egy.



Bolyai Farkas

tanulmányokat Göttingenben és Jénában végzett. Ekkor kötött barátságot Karl Friedrich Gauss-szal, akivel később is kapcsolatot tartott. Tanári működése alatt a marosvásárhelyi kollégium az erdélyi iskolázás és tudományos élet egyik jelentős központjává fejlődött. Itt alkotta meg több fontos matematikai művét, melyek közül legnagyobb hírre az Eukleidész párhuzamossági axiómájával foglalkozó alkotása emelkedett: *Tentamen iuventutem studiosam in elementa matheseos purae... introducendi* (Marosvásárhely, 1832–1833). Ezenkívül irodalmi, műszaki és erdészeti kérdésekkel is foglalkozott. *Tan- és nevelésügy* c. tanulmányában (közölte Koncz József: A marosvásárhelyi ev. ref. kollégium története. Marosvásárhely, 1896) kifejtette, hogy az isk.-nak az életre kell nevelnie növendékeit. Ezért 1. „Minden, ami taníttatik, valóság légyen", 2. „A tudományokat minden szükségtelentől le kell vetkeztetni", 3. A tanítás „a korhoz s a tanuló eszenyílásához legyen mérve". Pedagógiai felfogásának hatása több kollégiumi tanterven tükröződött. Jelentős szerepe volt fia, *Bolyai* János felfedezéseinek szellemi előkészítésében. – *Egyéb pedagógiai jellegű művei: Az arithmetica eleje* (Marosvásárhely, 1830); *Az arithmetikának, geometriának és physikának eleje a marosvásárhelyi kollégyombeli alsóbb tanulók számára* (Marosvásárhely, 1834); *Arithmetika eleje kezdőknek* (Marosvásárhely, 1845); *Űrtan elemei kezdőknek* (Marosvásárhely, 1849). – *Irod.* Emlékkönyv B. F. halálának 100. évfordulója alkalmából (Marosvásárhely, 1957); Könyves Tóth Kálmán: B. F., a matematika modern didaktikájának előfutára (Bp., 1959).

Bólyai Imréné, *Falus* Lilla (1914–): ny. főisk. docens (1971–). A bp.-i tudományegy.-en tanári (1937) és bölcsészdoktori (1938) oklevelet szerzett. Ezután tanár, iskolaig., a Művelődésügyi Min. főelőadója (1950–), majd a KPTI (1959–), ill. OPI munkatársa (1962–). Kutatási témája közösségi nevelés problematikája, iskolaközösség létrehozása és fejlesztése. E témával kapcsolatos cikkei a Pedagógiai Szemlében jelentek meg. Az olasz pedagógiai irodalomról ismertetéseket közölt a Magyar Pedagógiában. Több pedagógiai munka szerk.-je, ill. társszerzője. Lefordította Manacorda Marx e la pedagogia moderna c. könyvét (Marx és a mai pedagógia címmel, Bp. 1972). – *F.m. Osztályfőnöki kézikönyv* (Bp., 1965); *Iskolai ügyelet és közösségi nevelés* (Ped. Szle, 1968. 9. sz.); *Négy év egy osztályközösségben* (Bp., 1969).

Bolyai János (1802–1860): matematikus, az abszolút geometria megalkotója. Matematikai zsenialitását apja ismerte fel és fordította érdeklődését a geometria felé. Világhírű műve: *Scientiam spatii absolute veram exhibens: a veritate aut falsitate Axiomatis XI Euclidei independentem...* (Marosvásárhely, 1833), amely forradalmasította a matematika kutatását és oktatását, apja Tentamen c. munkájának függelékeként („Appendix") jelent meg. – *Irod.* Kárteszi Ferenc: B. J. (Ped. Szle, 1960. 6. sz.)

Bolyai János Matematikai Társulat: a Műszaki és Természettudományi Egyesületek Szövetségének tagegyesülete. 1947-ben alakult Szegeden. Célja elősegíteni a matematikai tudományos kutatásokat; a matematika alkalmazásainak fokozottabb meghonosítását és széles körű elterjesztését; a matematika oktatásával kapcsolatos kérdések megoldását; a matematika népszerűsítését és mindezek keretében társadalmunk világnézeti nevelését. Három szakosztályban fejt ki tevékenységet: Tudományos, Oktatási és a Matematika Alkalmazásai Szakosztály.

Bolyai Kollégium: → *Györffy István Kollégium*

Bombayi Egyetem: → *University of Bombay*

bonctan: → *anatómia*

bonctani készítmény: → *eredeti tárgy*

Bonet, Juan Pablo (1579–1633): spanyol hivatalnok, magántanító, a süketek hangbeszédre tanításának korai úttörője. Módszerében a kiejtés, olvasás, írás, számolás és közismeretek tanítása követi egymást. A süketek hangbeszédre tanításakor segítségül hívja a természetes jeleket is, valamint az általa szerk. ujj-ábc-t. Elveti a betűztető módszert, a süketeket a halló gyermekek olvasástanításánál is ajánlott hangoztató eljárással tanítja olvasni. Tanításait 1620-ban Madridban kiadott művében foglalja össze, amely az első ismert, részletes módszertani munka ebben a tárgykörben. – *M. Reduction de las letras, y arte para enseñar a hablar los mudos* (Madrid, 1620, A betűk leegyszerűsítése és a süketek beszédre való tanításának művészete, ford. Adler Simon, Bp., 1907). – *Irod.* Emmering, Ernst: Bilderatlas zur Geschichte der Taubstummenbildung (München, 1927); Gordosné Szabó Anna: Gyógypedagógia-történet (I., Főiskolai jegyzet, Bp., 1962).

Bonitz, Hermann (1814–1888): német klasszika-filológus, herbartiánus pedagógus, neohumanista művelődéspolitikus. Gimn. tanár Berlinben és Stettinben. 1848-tól az osztrák kormány meghívására a bécsi egy. klasszika-filológia tanszékét vette át. Mérvadó része volt az osztrák középisk. utraquista szellemű reformjában. 1849-ben Franz *Exner*rel együtt ~ készítette elő az → *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich* c. szabályrendeletet. 1867-ben visszatért Poroszo.-ba. – *Irod.* Kornis Gyula: Középiskoláink elnémetesítése az abszolutizmus alatt (Egyetemes Philologiai Közlöny, 1933).

Bonni Tudományegyetem: → *Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität, Bonn*

Borbély András (1904–): a debreceni KLTE pedagógiai tanszékének ny. docense (1968–), a neveléstudományok kandidátusa (1964). A bp.-i tudományegy.-en végzett mint Eötvös-kollégista, tanári (1929) és bölcsészdoktori (1936) oklevelet szerzett. Kisújszálláson, majd 1944-től a debreceni gyakorlógimn.-ban és az építőipari technikumban tanár. A jutalmazás-büntetés és a családi nevelés kérdéseivel foglalkozott. Azonkívül tevékeny részt vállalt a gyakorlati tanárképzés szervezéséből és a pedagógus-továbbképzés kimunkálásából. – *F.m. Gondolatok az érzelmi élet nevelése köréből* (Kisújszállás, 1936); *Jutalmazás-büntetés a szocialista fegyelem megteremtésében* (társszerzővel, Bp., 1957); *A jutalmazás és büntetés alapvető kérdései* (Bp., 1967).

Borbély Sándor (1866–1932): gyógypedagógus Vácott a süketnémák int.-ében (1890–), uo. ig. (1899–1924), a Gyógypedagógiai Tanítóképző előadó tanára (1908–), a Siketnéma int. Tanárok Országos Egyesületének elnöke (1911–1925). Elkészítette a süketnémák int.-ei számára az első tantervet (1900), kidolgozta a süketnémák oktatásának módszertanát (1901). Számos tankönyv és tanulmány szerzője. – *F.m. Emlékkönyv a siketnémák váczi országos királyi intézete 100 éves fennállásának ünnepe alkalmára* (Bp., 1902); *A némák megszólaltatása vagyis a siketnémák beszédtanításának kezdete* (Vác, 1913); *A magyar siketnéma oktatás bibliográfiája és adatgyűjteménye 1920 végéig* (Vác, 1924).

Bori István (1914–): az OPI tszv. főisk. docense (1962–), ny. (1975–). A bp.-i tudományegy. bölcsészeti karán tanári oklevelet szerzett (1937), azonkívül elvégezte a jog- és államtudományi kart (1941). Középisk. (ill. szakvezető) tanár (1939–54), közben a Műszaki Főisk., ill. Műszaki Egy. meghívott előadója (1949–). A PTI munkatársa. Kutatási területe a politechnikai oktatással kapcsolatos problémák feltárása. Részt vett az Országos Politechnikai Kutató Munkaközösség megszervezésében, a gyakorlati foglalkozás kísérleti tantervének kidolgozásában s az ezzel kapcsolatos kutatómunka irányításában és megszervezésében. Matematikai, fizikai tankönyveket írt tanítóképzők és egy. előkészítő tanfolyamok számára. Számos neveléstudományi cikkét és tanulmányát közölték a hazai és külföldi szakfolyóiratok.

Bosco, Don Giovanni (1815–1888): olasz pap, a szaléziánus szerzetesrend megalapítója. Az 1855-ben alapított rendet 1874-ben IX. Pius pápa erősítette meg. A rend elsősorban az elhagyott fiúgyermekek gondozásával foglalkozott. Jelenleg több mint 250 nevelőint.-et tartanak fenn. Mo.-on a rend 1900-tól 1948-ig működött. ~ az elsők között ismerte fel a kialakuló ipari proletariátus gyermekeinek pedagógiai elhanyagoltságát. 1846-ban Torino mellett kb. 700 fős gyermektelepet szervezett. Vallásos nevelési eszközökkel a gyermek önismeretét kívánta kifejleszteni, hogy ezen keresztül önuralommal rendelkezzék, és így tegyen szert erkölcsi szabadságra. Az ún. oratóriumokkal a negatív hatásoktól kívánják megóvni a gyermekeket a vallási kötelességek gyakorlása útján és megfelelő szórakozásokkal. – *F.m. Opere e scritti editi e inediti* ('Kiadott és kiadatlan művek és írások', Torino, 1932). – *Irod.* Memorie biografiche di D. G. B. (I–VI., S. Benigno Canavese, 1898–1907. VII–IX., Torino, 1909–1917); Auffray, A.: D. B. nevelési módszere (Rákospalota, 1929); Lemoyne, G. B.: Boldog B. János élete (I–II., Rákospalota, 1929–34); Mester János: B. Szent János nevelői rendszere (Bp., 1936).

bosszú, *bosszúállás*: olyan cselekvés, amellyel az ember megtorolja a rajta esett sérelmeket. Nem kívánatos érzelmek és erkölcsi nézetek táplálják. A kommunista erkölcs elítéli a bosszúállást és kirekeszti azt az emberek egymás közti viszonyából, a társadalom életéből. Mivel a szocialista társadalom magára vállalja az egyes ember érdekeinek védelmét, ezért az egyéni ~t úgy tekinti, mint a társadalom erkölcsi és jogi funkcióinak az egyén által való kisajátítását, és éppen ezért megengedhetetlennek tartja. Ebből következően a nevelőmunka során is fontos a gyermekeknél megnyilvánuló bosszúállási törekvések és a bosszúvágy ellen küzdeni. Nem szabad megengedni egyéni sérelmeik önhatalmú megtorlását. Hozzá kell szoktatnunk őket, hogy sérelmeik orvoslása céljából a közösség szerveihez forduljanak, s tudatosítanunk kell előttük, hogy az egyéni ~ szabadsága a közösségben és a társadalomban egyaránt anarchiához vezetne.

botanika (gör.): → *növénytan*

Botswana Köztársaság oktatásügye: (1971-ben 630 379 lakos) Az oktatási rendszer 8 + 3 + 2 évfolyamos. Az írni tudók aránya tszvana nyelven 25%, angol nyelven 15%.

Oktatási adatok (1973):

	isk.	tanuló
Alsófokú isk.	308	95 511
Középisk.	25	8 763
Tanítóképző	3	392
Szakisk.	25	1 521
Egy.	1	132

Bovet [bove], Pierre (1878–1965): svájci pszichológus és pedagógus. 1903-tól 1912-ig Neuchâtelben működött, 1912-től a genfi Rousseau-Intézet ig.-ja, 1920-tól a genfi egy.-en a neveléstudomány és a kísérleti pedagógia tanára is. Egyik irányítója annak a Genfben különösen

erőteljes mozgalomnak, amely a nevelés elméletét és gyakorlatát az emberre vonatkozó egzakt tudományok, főleg a kísérleti pszichológia eredményeire támaszkodva kívánta megújítani. A → *Bureau International d'Éducation* megalapítója. – *F.m. Le sentiment religieux et la psychologie de l'enfant* ('A vallásos érzés és a gyermekpszichológia', Paris, 1921); *Vingt ans de vie: l'Institut Jean-Jacques Rousseau de 1912 à 1932* ('Húsz esztendő: a Jean-Jacques Rousseau Intézet működése 1912-től 1932-ig', Neuchâtel, 1932).

Bozóky Endre (1863–1925): a pozsonyi főreálisk., majd a bp.-i I. ker. áll. főgimn. tanára, 1906-tól az Országos Közoktatási Tanács titkára. 1901-től kezdve isk.-jában meghonosította mint rendkívüli tantárgyat a fizikai gyakorlatokat. Tőle származik az első magyar nyelvű *Útmutatás a Physikai Gyakorlatokhoz* (1903) és a *Középiskolai fizikai gyakorlatok* (1906). Számos fizikamódszertani és isk.-politikai cikke jelent meg az Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlönyben.

Bozsovics, Ligyija Iljinyicsna (1908–): professzor, a moszkvai Lenin Pedagógiai Főisk. személyiséglélektani laboratóriumának vezetője. Műveiben neveléslélektani problémákkal foglalkozik, elsősorban a pszichológia szerepével a nevelési célok konkretizálásában, a nevelési módszerek kidolgozásában, a nevelési hatások rendszerének meghatározásában, a nevelési ráhatás eredményeinek figyelembevételében, valamint a környezet és a társadalom szerepével a gyermek pszichikus fejlődésében. – *F.m. Znacsenyije oszoznanyija jazikovih obobscsenyij v obucsenyii pravopiszanyiju* ('A nyelvi általánosítás tudatosításának jelentősége a helyesírás tanításában', Moszkva, 1946); *Szovjetszkaja pszihologija voszpitanyija* ('A szovjet neveléslélektan', Szovjetszkaja Pedagogika, 1967. 12. sz.); *Licsnoszty i jejo formirovanyije v gyetszkom vozrasztye* ('A személyiség és formálása a gyermekkorban', Moszkva, 1968).

bölcsészettudományi felsőoktatás: elsősorban a → *bölcsészettudományi kar*okon folyó oktatás. A ~ megjelölés, akárcsak a „bölcsészettudományi kar" hagyományos elnevezése egyébként ma már teljesen elavult; ténylegesen e karokon a filozófián kívül a nyelv- és irodalomtudományok, a történettudományok, a pedagógia, a pszichológia és más stúdiumok oktatása történik. Egyes filológiai-történeti szakok oktatása a bölcsészettudományi karon kívül más felsőoktatási intézményekben is folyt, ill. jelenleg is folyik. (→ *polgári iskolai tanárképzés*, → *tanárképző főiskola*, → *Lenin Intézet*)

bölcsészettudományi kar: a tudományegy.-ek egyik kara. A ~ az európai egy.-eken évszázadokon át csak a többi fakultás előkészítője volt (→ *egyetem*). Mo. első – és 1872-ig egyetlen – ~a 1635-ben létesült Nagyszombatban (Trnava), majd Budán, végül Pesten működött. Hallgatói a 6 osztályos gimn. elvégzése után 3, ill. 1753-tól nagyobbrészt 2 évre terjedő tanulmányok után baccalaureusi és magisteri fokozatot szerezhettek, ill. a 18. sz. közepétől „tudori" (doktori) szigorlatot tehettek (ennek három tárgycsoportja 1787-től: elméleti és gyakorlati filozófia; matematika és fizika; történelem), és felvételt nyerhettek a teológiai, jogi v. az orvosi karra. A 18. sz. 70-es éveiig a merev jezsuita tanulmányi rendszer, később – különösen 1790 után – a reakciós feudális abszolutizmus béklyói akadályozták a ~ fejlődését. – A történelmi fejlődés által megérlelt alapvető változtatásokra – sajátos módon – az önkényuralom első éveiben került sor (Thun-féle reform: Organisationsentwurf), amidőn a 2 éves bölcsészeti tanfolyamot a gimn. addigi 6 osztályához csatolták és ezzel megszüntették a ~ korábbi alsóbbrendű, előkészítő jellegét és az oktatás kötöttségét, a tanulmányi időt pedig 3 évre emelték fel. E reformmal a ~ elvesztette régi funkcióját, új feladatai azonban még nem alakultak ki, és ezért az 1850-es években szinte alig voltak hallgatói. (Inkább csak a jogi és az orvosi karok hallgatói látogatták egyes előadásait.) A bölcsészkari oktatás új funkcióinak kialakulása a 60-as évek első felében kezdődött meg, miután 1862-ben a ~ mellett gimn. tanárvizsgáló bizottságot szerveztek, és így lehetővé vált, hogy a tanárjelöltek Pesten vizsgázhassanak (→ *középiskolai tanárképzés*). Ettől kezdődően a középisk. tanári pályára készülők tették ki a ~ hallgatóinak többségét, és számuk fokozatosan emelkedett. A ~i oktatás kiterjedése és fejlődése a dualizmus korában meggyorsult. 1872-ben megnyílt a kolozsvári tudományegy., amely külön matematikai és természettudományi karral rendelkezett, bölcsészet-, nyelv- és történettudományi karának elnevezése pedig a kar profilját, a karon képviselt tudományszakok körét lényegesen pontosabban fejezte ki, mint a hagyományos elnevezés. A bp.-i egy.-en ezzel szemben a természettudományok oktatása még több, mint háromnegyed évszázadig a ~ szervezeti keretei között folyt, és e kar megőrizte elavult elnevezését is. E korszak végén a debreceni tudományegy.-en (1914-ben) és a pozsonyi tudományegy.-en (1918-ban) is bölcsészet-, nyelv- és történettudományi kar létesült. A bölcsészeti karok fejlődését eredményezte ebben az időszakban a képzési idő 1880-tól 4 évre emelése, a szemináriumi intézmény kiépülése, a doktorátus reformja (a régi, inkább az érettségihez hasonló doktori szigorlat helyett egy fő- és két melléktárgyból álló szigorlat bevezetése és a doktori értekezés kötelezővé tétele), új épületek létesítése, a tanszékek számának lényeges növekedése és számos kiváló tanár működése. –

E jelentős előrehaladás ellenére a ~ok működését e korszakban lényeges problémák is jellemezték. Az alapvető problémát az oktatás anarchikus jellege jelentette. A ~ tanulmányi rendje a heti 10, ill. 1891-től 20 óra hallgatásának (pontosabban felvételének) formális igazolásán túl semmiféle más előírást nem tartalmazott („szabadbölcsészet"), e karokon szervezett, rendszeres és tervszerű képzés nem folyt, és ez a hallgatók többségét kitevő tanárjelöltek tanulmányait kedvezőtlenül befolyásolta. A bölcsészkari oktatás fő formája az előadás volt, a szemináriumi gyakorlati oktatás fejlődését jelentősen akadályozta az asszisztencia hiánya, a tankönyvek hiánya pedig a tanárok és diákok munkáját egyaránt megnehezítette. A problémákat, nehézségeket fokozta az, hogy a századforduló után a reakciós befolyás erősödése, a tanszékbetöltések során a politikai-személyi szempontok érvényesülése e karok tudományos színvonalának megtorpanását, sőt helyenként visszaesését eredményezte. – E hiányosságok felszámolására, a bölcsészkari oktatás fejlesztésére törekedett a Tanácsköztársaság felsőoktatási politikája. Ennek érdekében új, haladó szellemű professzorok egész sora nyert kinevezést a bp.-i ~ra, és jelentős munkálatok történtek a korszerű tanulmányi reform kidolgozása terén. – Az ellenforradalmi korszakban az I. világháború utáni területi változásokat követően a Szegedre és Pécsre helyezett egy.-eken bölcsészet-, nyelv- és történettudományi kar is működött, az utóbbi egy.-en azonban csak 1940-ig, minthogy a kolozsvári magyar egy. újjászervezése miatt a pécsi kar működésének szüneteltetését rendelték el. A bölcsészkari oktatás fentebb vázolt fő problémái e korszakban változatlanul megmaradtak, az 1933-ban a bp.-i ~on bevezetett heti 1 órás kötelező proszemináriumok, ill. szemináriumok a bajok orvoslására önmagukban nem lehettek alkalmasak. E periódusban ugyanakkor erősödtek a ~ok reakciós vonásai: megmutatkoztak ezek az 1918–19. évi forradalmak után a haladó erők elleni kíméletlen fellépésben, a professzori kinevezések során a politikai kontraszelekció következetes alkalmazásában, az oktatás terén a „szellemtörténet" uralkodóvá válásában és a nacionalizmus fokozódásában. – A felszabadulás után megkezdődött a ~ok demokratizálása, több reformterv készült, a bölcsészkari oktatás mélyreható reformjára azonban csak 1948–49-ben került sor. E reform a bp.-i és a debreceni egy.-en is különválasztotta a bölcsészettudományi és a természettudományi karokat; a szabadbölcsészetet megszüntetve a ~on folyó képzés feladatává reális társadalmi funkciókra való képesítés megszerzésének biztosítását tette; a középisk. tanárképzés mellett bevezette a szakképzést több nem tanári szakon és kötött tanulmányi rendet írt elő. A reform tantervi rendelkezései – egyes maximalista vonások ellenére – nagy előrelépést jelentettek a bölcsészkari oktatás fejlődése terén. – A következő években a ~ok előrehaladása több területen megmutatkozott (az oktatás tartalmi átalakulása, a gyakorlati jellegű foglalkozások arányának növekedése, a tanszékek és az oktatók számának emelkedése, az asszisztencia kiépülése, a szervezett tankönyv- és jegyzetkiadás megindulása stb.). – A fejlődés azonban 1950–1956 között nem volt töretlen; a túlzott mennyiségi eredményekre törés; a túlfeszített beiskolázás az oktatásban iskolás módszerek elterjedésére vezetett, a képzési idő 4 évre csökkentése pedig súlyos túlterhelést okozott, amelynek enyhítésére törekedve 1951-ben a tanári szakokon egy, ill. másfél szakos képzést vezettek be. A vidéki ~ok fejlődését kedvezőtlenül befolyásolta egyes modern filológiai szakok szüneteltetése. 1953 után erőfeszítések történtek az iskolás módszerek felszámolása, a tanulmányi színvonal emelése érdekében, de a kétszakos képzés 1954-ben történt visszaállítása – 4 éves képzési idő mellett – újabb nehézségeket okozott, a vidéki karok rovására végrehajtott „profilírozás", a bp.-i karon a nem tanári szakokon folyó képzés korlátozása pedig a ~ok elszürkülését idézte elő. – Az 1956. évi ellenforradalom leverése után határozott intézkedések történtek a korábbi hibák kiküszöbölésére, a bölcsészkari oktatás fejlesztésére. A képzési idő 1957-től 5 év lett, az oktatási színvonal emelését, a képzés gazdagodását célzó új tantervi és szakosítási rendelkezések léptek életbe, az 1951-ben megszüntetett egy. doktorátust visszaállították stb. Az 1959-ben megkezdődő reformmunkálatok – előtérbe állítva a kommunista szakemberképzés, az oktatás korszerűsítésének, a hallgatók önállósága növelésének követelményeit – a bölcsészkari oktatás további fejlődését eredményezték. Nem kevésbé volt jelentős az a változás, amely e periódusban a ~ok világnézeti-politikai arculatának, az oktatás tartalmának gyökeres átalakulása terén történt. A reform megvalósítása során 1967-ben a tanulmányi szakokat három csoportra (A, B, C szakok) osztó szakosítási rendelkezések, majd 1969-ben új tanulmányi rendelkezések kiadására került sor. Ez utóbbiak főbb vonásai: a korábbi központi tanterv helyett tantervi irányelvek megállapítása, a szaktárgyi képzés arányának növelése, a speciális tanulmányok folytatása lehetőségének kiterjesztése, komplex államvizsga bevezetése és követelményeinek meghatározása. – Jelenleg Mo.-on három ~ működik: a bp.-i → *Eötvös Loránd Tudományegyetem*en, a szegedi → *József Attila Tudományegyetem*en és a debreceni → *Kossuth Lajos Tudományegyetem*en. A legújabb – az 1975–76. tanévtől életbe lépő – rendelkezések szerint a tanulmányi sza-

kok három csoportra tagozódnak. Az "A" szakok: az angol, cseh, francia, latin, lengyel, magyar, német,olasz, orosz, román, spanyol, szerbhorvát, szlovák és történelem tanári szakok, valamint a filozófia, könyvtár, levéltár, művészettörténet, népművelés, néprajz, pedagógia, pszichológia, régészet, új- és legújabb kori történeti muzeológia nem tanári szakok. A "B" szakok: az arab, altajisztika, általános és alkalmazott nyelvészet, bolgár, görög, indológia, iráni, kínai, mongol, szociológia, tibeti és török nem tanári szakok. A "C" szakok: az eszperantó, finnugor, tudományos szocializmus és ukrán nem tanári szakok. A bp.-i ~on az altajisztika kivételével – valamennyi szakon folyik képzés, a vidéki karokon több tudományszak nincs képviselve. Egyik-másik szak (pl. görög, lengyel) "A", ill. "B" csoportba sorolásával kapcsolatban az egyes ~ok között eltérés is lehetséges. A hallgatók a pszichológia szak kivételével – amelyen egyszakos képzés folyik – két "A" szakra nyernek felvételt, "B" szakot az I. év elvégzése után harmadik v. az egyik "A" szak elhagyásával második szakként választhatnak, a "C" szak pedig a II. év elvégzése után általában harmadik szakként vehető fel. Egyes szakok természettudományi tanári szakokkal is kapcsolhatók. Az "A" tanári szakok nem tanári szakként is elvégezhetők, ill. egyes szakokon a tanárképzés és a nem tanári szakképzés szervezetileg is elválik egymástól. Az 1975–76. tanévtől fokozatosan áttérnek az első és második szakos képzésre, egyes szakcsoportokban azonban továbbra is fennmarad a korábbi kétszakos képzés. A hallgatók 10%-ának a dékán engedélyezheti, hogy – általában a III. évtől – egyszakos tanulmányokat folytasson. – A ~ok számos országban – így pl. a közép- és K-európai országok közül a SZU-ban, Lengyelo.-ban, Romániában, Jugoszláviában a nagyobb egy.-eken az elmúlt évtizedek során 2–5 karra differenciálódtak. Mo.-on e karok megőrizték egységes jellegüket (a bp.-i ~ 1953-ban nyelv- és irodalomtudományi karrá és történettudományi karrá történt megosztása a kétszakos képzés viszonyai között nem bizonyult eredményesnek, és ezért 1957-ben e karok ismét egyesültek). Az oktató-nevelő munka fejlődésének követelményei az elmúlt években a tanszékek kooperációjának fokozását (tanszékcsoportok létesítését) tették szükségessé. (→ még *természettudományi kar*) – *Irod.* Márki Sándor: A m.kir. Ferencz József Tudományegyetem története 1872–1922. (Szeged, 1922); Szentpétery Imre: A Bölcsészettudományi Kar története 1635–1935 (Bp., 1935); Ladányi Andor: A középiskolai tanárképzés (Nevelésügyünk húsz éve, 1945–1964, Bp., 1965); Varga Zoltán: A debreceni tudományegyetem története (I., 1914–1944, Debrecen, 1967); Ladányi Andor: A magyarországi felsőoktatás a dualizmus kora második felében (Bp., 1968); Sinkovics István: A Bölcsészettudományi Kar története (Az Eötvös Loránd Tudományegyetem története 1945–1970. Bp., 1970).

bölcsőde: egészségügyi intézmény a dolgozó anyák 1 hónapnál idősebb, de a 3. életévüket még be nem töltött egészséges gyermekeinek gondozására, ellátására, nevelésére. A ~be elsősorban olyan gyermek vehető fel, akinek mindkét szülője dolgozik. Az egyedülálló anyák gyermekeit a felvételnél előnyben részesítik. A ~k fenntartójuk szerint lehetnek: 1. tanácsi (területi) ~k, amelyek elsősorban a fenntartó tanács területén lakó, és 2. üzemi, ill. hivatali ~k, amelyek az üzemben dolgozó szülők gyermekeit látják el. Működésük szerint lehetnek: 1. idény~k, amelyek általában a nyári mezőgazdasági munkák idején látják el a gyermekeket, 2. ~k, amelyek munkanapokon gondozzák a gyermekeket, 3. hetes ~k, amelyek állandó elhelyezést biztosítanak azon gyermekek részére, akiket anyjuk a munkanapokon nem tud gondozni. Megfelelő előírások szabályozzák a ~k létesítését városi és ipari (1000 lakosra 10 férőhely), valamint falusi településeken (1000 lakosra 5 férőhely), elhelyezésük követelményeit (megépítendők a napozó terasz, konyhák, mosókonyha, szárító, mángorló, gyermekkocsiraktár, megfelelő személyzeti helyiségek). A ~k reggel 6–8 óra között veszik át a gyermekeket és este 18–19,30 órakor adják át őket a szülőknek. A ~kben gondozónők végzik – a vezető gondozónő irányításával – a 3 életkori csoportba beosztott (1–9 hónapos korig csecsemők, 10–18 hó-

A bölcsődék főbb adatai

	1960	1970	1973
A bölcsődék száma	816	1 044	1 105
A bölcsődei férőhelyek száma	29 436	40 010	44 909
Ezen belül			
területi bölcsődékben	16 957	29 261	34 485
üzemi bölcsődékben	12 479	10 749	10 424
1000 bölcsődés korú gyermekre jutó férőhely	68	91	102
A bölcsődébe beírt gyermekek száma	31 970	41 771	50 570

napos korig tipegők, 19–36 hónapos korig kisóvodások) gyermekek gondozását, és irányítják a testi-szellemi fejlődésük előzmozdítását szolgáló foglalkozásokat. A gondozónő napirend szerint végzi gondozó-nevelő tevékenységét. Gondoskodik a gyermekek napi fürösztéséről, egészséges, meghatározott időben történő táplálásáról, napi levegőztetéséről (kertben, napozó teraszon), elemi higiéniai készségeinek, szokásainak megalapozásáról, mozgásfejlesztéséről, az életkornak megfelelő játékról, a gyermekek beszédkészségének fejlesztéséről. A ~kben a gyermekek egészséges fejlődését a ~ orvosa, higiéniai viszonyait a közegészségügyi szervek folyamatosan, rendszeresen ellenőrzik.

Böngérfi János (1859–1950): bp.-i polgári isk. tanár (1881–), ig. (1913–1920), tankönyvíró, ifjúsági szépirodalmi művek szerzője. – *F.m. A testi büntetés kérdéséhez* (Pécs, 1887); *Az állóírás* (Kárpáti Bélával, Bp., 1892); *Népiskolai magyar nyelvtanaink története* (Bp., 1908); *Nevelés. A nevelői gondolkodás általánosítása. A művelt „szebblelkű" közönségnek* (I–II., Bp., 1938–1939).

bőr- és szőrmeipari szakmunkásképzés: a nyers állati bőrök kikészítésével, a kikészített bőrök,szőrmék, műbőrök és műszőrmék, különféle használati tárgyak javításával foglalkozó szakmunkások képzése. Ide tartozó szakmák: *Bőrdíszműves*: pénztárcák, mappák, tokok, övek, női divattáskák, aktatáskák és bőröndök elkészítésével foglalkozó szakmunkás. *Cipész*: cipők, szandálok, papucsok, csizmák elkészítésével és javításával foglalkozó szakmunkás. *Cipőfelsőrész-készítő*: cipők, szandálok, papucsok, csizmák felső részeinek kiszabásával és összeállításával foglalkozó szakmunkás. *Cipőgyártó*: férfi-, női, gyermekcipők és egyéb lábbelik szeges, varrott, ragasztott, kombinált, vulkanizált és fröccsöntött eljárással történő elkészítésével foglalkozó szakmunkás. (Általában nagyüzemek számára képeznek cipőgyártó szakmunkásokat.) *Kesztyűs*: különböző nagyságú és rendeltetésű bélelt, béleletlen, női, férfi-, gyermek-, sport- és műszaki kesztyűk elkészítésével és javításával foglalkozó szakmunkás. *Szíjgyártó*: kocsizó lószerszámok, szíjazatok, lovaglófelszerelések, sportcikkek, műszertáskák, munkavédelmi bőrcikkek készítésével és javításával foglalkozó szakmunkás. *Szőrmekészítő*: szelíd és vadállatok szőrmés nyersbőrének kikészítésével foglalkozó szakmunkás. *Szűcs*: a kikészített szőrmés bőrökből ruházati célokra alkalmas termékek (sapkák, bundák, bélések, szőrmedíszek) előállításával és javításával foglalkozó szakmunkás. *Tímár*: a különböző lenyúzott nyersbőrök tartósításával, azok különböző konfekcionálási célokra alkalmas készbőrré történő kikészítésével foglalkozó szakmunkás. *Csizmadia* és *nyerges* szakmunkások képzése megszűnt.

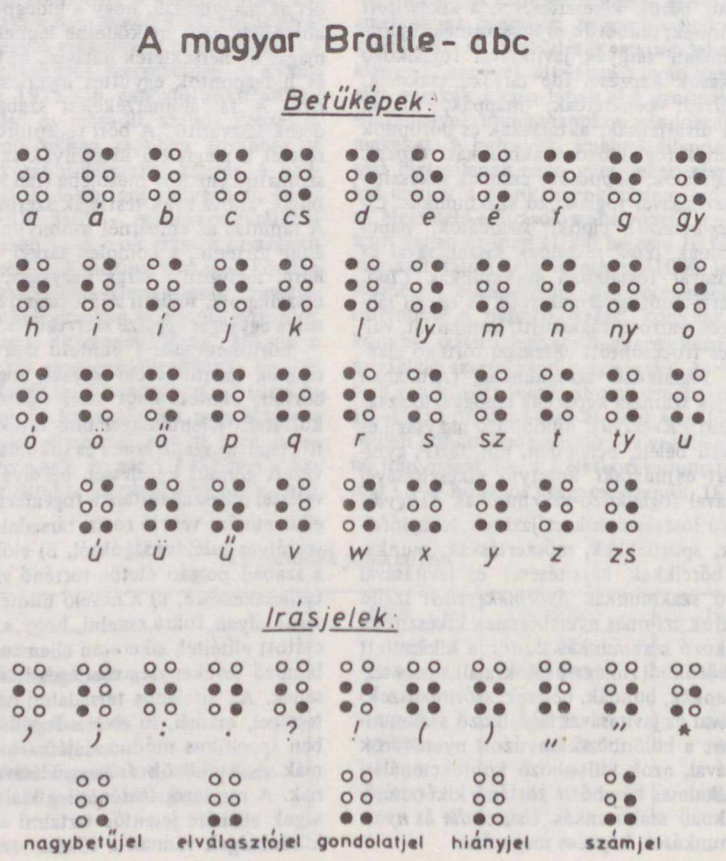
bőri érzékletek: a bőr egész felületén elszórtan elhelyezkedő különböző receptorsejtek által közvetített érzékletek: *tapintás, hidegérzékelés, melegérzékelés, fájdalomérzékelés.* Ezek megfelelő eszközzel (finom haj, tűhegy, hűtött, ill. melegített eszköz) feltérképezhetők. A bőr legnagyobb részét tekintve, sűrűségük csökkenő sorrendben: fájdalom, nyomás, hideg- és melegpontok. Eloszlásuk azonban nem egyenletes, pl. a nyomáspontok az ujjhegyeken és a nyelven a legsűrűbbek, itt a legalacsonyabb az ún. „kétpontküszöb". (Mérésekor a bőrt egyszerre ingerlik két, igen finom hegyes tárggyal, s a küszöbérték az a távolság, amelyet éppen két külön ingerként érzékelünk.) Ez ujjhegyen és nyelven 1–2 mm, háton 5–7 cm is lehet. A hő változását ugyan folyamatosként érzékeljük a hidegtől a forróig, felfogására mégis kétfajta receptor szolgál, hideg- és melegpontok. Azt, hogy mit érzékelünk hidegként v. melegként, alapvetően saját testhőmérsékletünk határozza meg – ennek felfogására az agytörzsben (hipotalamusz) levő receptorsejtek szolgálnak –, ill. befolyásolja a külső alaphőmérséklethez történt adaptáció. A „forró" sajátos érzékleti minőségét az magyarázza, hogy a hidegpontoknak két küszöbük van, működésbe lépnek alacsony és magas hőmérsékletek hatására is, tehát a meleg- és hidegpontok együttes ingerlésének eredménye. A fájdalomérzékelést szabad idegvégződések közvetítik. A bőri receptorokból az ingerületet a megfelelő idegpályák az agykéreg ún. szomatoszenzoros mezőjébe (fali lebeny) továbbítják, ahová ezek testtájak szerint vetülnek. – A tapintás az embernél többnyire aktív mozgás által történik, s komplex tárgyi → *észlelés* jön létre, melyben a tárgy nagysága, formája, halmazállapota, felületi sajátosságai, hőmérséklete, súlya egységes egésszé szerveződik.

börtönnevelés: a büntető szervek és fegyintézetek (javító-nevelő intézet, fogház, fegyház, börtön, büntetőtábor stb.) sajátos szociális és kulturális jelentőséggel bíró tevékenysége. A ~ fő céljai: a) szakszerűen és sokoldalúan megszervezett gondos kezeléssel, befolyásolással és neveléssel megszabadítani a fogvatartottakat a bűn elkövetésére vezető rossz, társadalmilag káros és veszélyes tulajdonságoktól, b) előkészíteni őket a szabad polgári életbe történő visszatérésre és beilleszkedésre, c) a nevelő büntetés hatékonyságát olyan fokra emelni, hogy a szabadon bocsátott elítéltek sikeresen ellen tudjanak állni a bűnöző tevékenység esetleges felújítása kísértésének. Az általános társadalmi nevelés jellegzetességei, eszméi, fő elvei a fegyintézeti nevelésben specifikus módon, sajátos módszerek, formák és eszközök felhasználásával érvényesülnek. A meglevő, történetileg kialakult hasonlóságok ellenére jelentős tartalmi és módszerbeli különbségek vannak a tőkésországok és a szo-

cialista államok ~ében. A nevelés és büntetés összefüggése igen régi, bár a kínzás, kizsákmányolás, a drákói módon szigorú bánásmód eszközeivel élő büntető megtorlás, ártalmatlanná tétel és megfélemlítés mellett csak lassan ismerték fel és alkalmazták a büntetés javító-nevelő oldalát és lehetőségeit. A modern – munkát, lelki gondozást és oktatást-nevelést felhasználó – fegyháztípus már az első polgári államban, Hollandiában (16. sz. végén) kialakult. A felvilágosodás és a filantropizmus kibontakozásával párhuzamosan indultak meg azok a börtön-reformmozgalmak, melyek végül is szisztematikusan átgondolt, javító-nevelő célzatú büntető rendszerekre és elméletekre vezettek a 19. sz.-ban. A javítás-nevelés valláserkölcsi ideálját fokozatosan a szociális életre nevelés konkrét programja váltja fel. A 19. sz. végétől a tudományos-elméleti kutatások is megindultak a ~ területén. Létrejött a *kriminálpszichológia* és *kriminálpedagógia*. Ez utóbbi az alkalmazott pedagógia napjainkban dinamikusan fejlődő ága. Mindkét tudományág nagymértékben hozzájárul a büntető rendszerek gyakorlati mechanizmusának és elméletének tudományos alapokra helyezéséhez.

B. Papp János: → *Papp* János

Braille-írás: Louis Braille [braj], a párizsi vakok int.-ének világtalan tanára által megalkotott pontrendszerű domború írás (→ *vakírás*) vakok számára. Braille 2 pont szélességben és 3 pont magasságban, összesen 6 pont (⠿) kombinálásával alkotta meg betűit. –*A ~ kellékei*: tábla, papír és stylus (pontozó). A *Braille-tábla* a könyv lapjaira emlékeztető összecsukható és szétnyitható két fémlapból áll. A felső fémlapon – a 6 ponthoz igazodva hullámvonalúan kiképzett – ún. betűablakok, az alsó fémlapon a betűablakok ponthelyeinek megfelelő mélyedések találhatók. A tábla 2 fémlapja közé kerül a rajzlapvastagságú *papír*. Az egyes betűablakokban az éppen írni kívánt betű pontösszetételének megfelelően, a vak *stylus*sal (fanyélbe fogott tompa végű drót) átnyomja a papírt, aminek ellenkező oldalán ez a pontösszetétel kidomborodik, s így tapintás segítségével olvas-



hatóvá válik. Az írás jobbról balra, az olvasás balról jobbra halad. – A ~ feltalálása lehetővé tette pontírásos könyvek készítését, nyomdai úton történő sokszorosítását. A Braille-féle pontrendszer számjegyek, hangjegyek írására is alkalmas. Az írás gyorsítására különböző rövidített ~-rendszerek születtek. – A ~ rendszerének alapgondolata Charles Barbier-től származik, aki a 1810-es években pontrendszerű, ún. *éjszakai írás*t szerkesztett katonai célokra. Braille az 1820-as évek végén közölte rendszerét. A ~t Párizsban hivatalosan csak 1854-ben ismerték el, világméretű alkalmazására pedig csak több évtizedre nyúló viták után kerülhetett sor. Mo.-on az 1860-as években történtek az első próbálkozások a ~ bevezetésére. Magyarra átdolgozás és számos módosítás után a század végén (1893) vált elterjedtté. A 20. sz.-ban világszerte Braille-könyvtárak létesültek, amelyek a vakok önművelési lehetőségeit hallatlanul megnövelték. A *Picht-féle vakírógép* a ~ gépesítését is lehetővé tette. – *Irod.* Herodek Károly: A vakok Braille-rendszerű írásának ismertetése (teljes és rövidített írásban) és a könyvtár jegyzéke (Bp., 1931); Méhes József: Ophthalmodefektológia (Bp., 1962); Csabay Lászlóné–Pálhegyi Ferenc: A látási fogyatékosok tanításának módszertana (I., szerk. Kovács Csongor, Bp., 1967).



A Braille-írás olvasása

Brassai Sámuel (1797–1897): a kolozsvári unitárius gimn. tanára (1837–), egy. nyilvános rendes tanár a kolozsvári egy.-en (1872–1884), az MTA tagja (l. 1837, r. 1865, t. 1887), több tudományágban is jelentőset alkotó polihisztor. A matematika mellett értékes történelmi, irodalmi, nyelvészeti, földrajzi, fizikai, kémiai, esztétikai, közgazdasági és pedagógiai tanulmányokat írt. 1837–1897 között *Kék Könyvtár* címmel isk. kiadványsorozatot jelentetett meg. 1848 júl.-ában részt vett a pesti egyetemes tanítói gyűlésen, ahol többször felszólalt, majd ez év szept.-ének elején aláírta azoknak a protestáns tanároknak a memorandumát, akik az



Brassai Sámuel


A MÓDSZERRŐL.

I. RÉSZ.

MIT TANÍTSUNK?

BRASSAI SAMU

RENDES TAGTÓL.

PEST,

ECKSTEINNEK FERDINÁND MAGY. AKAD. KÖNYVÁRUSNÁL.

1867.

Brassai Sámuel egyik tanulmányának címlapja

isk.-k államosítását kívánták. 1851-ben a tanulóifjúság számára folyóiratot indított *Fiatalság barátja* címmel, melynek 6 füzetét jelentette meg. *Logika lélektani alapon fejtegetve* c., 1858-ban megjelent munkáját az MTA a Marczibányi-díjjal jutalmazta. Korának egyik legtermékenyebb tankönyvírója volt, főleg idegen nyelvet tanító kézikönyvei voltak népszerűek. Széles körű népművelési tevékenységet is folytatott. – Alapvető pedagógiai problémákkal foglalkoznak nagy jelentőségű tanulmányai: *A módszerről. I. rész. Mit tanítsunk?* (Pest, 1867); *Módszer és némi alkalmazásai* (II–III. rész, Pest, 1869). – *Irod.* Elekfi László: A százötven éves B. S. (Magy. Nyelv, 1950. 4. sz.); Mikó Imre: B. S., az utolsó erdélyi polihisztor (Korunk, 1957. 5. sz.).

Brazília oktatásügye: (1970-ben 93 139 037 lakos) Az 1946-ban megszavazott szövetségi alkotmány kötelezővé tette az alsófokú, ingyenes, nemzeti nyelvű iskolázást. A községeken kívül a 100 munkásnál többet foglalkoztató üzem is köteles alsófokú isk.-t létesíteni a dolgozók gyermekei számára. Az óvodai nevelés nem kötelező, kétéves és módszerét nem írják elő. Az 1961-ben és 1967-ben megjelent közoktatási törvények vetették meg az új iskolarendszer alapját. Az új egységes iskolarendszer alapja a 8 évfolyamú egységes isk., amely 4 évfolyamú alapisk.-ra és 4 évfolyamú „ginásio"-ra oszlik. Ehhez csatlakozik a 4 éves felsőisk. a hagyományos öt ágazattal (általánosan képző isk., tanítóképző, ipari, mezőgazdasági és kereskedelmi szakisk.).

Oktatási adatok (1971):

	isk.	tanár	tanuló
Alsófokú isk.	148 690	476 663	13 640 967
Középisk.	15 641	336 212	4 562 126
Felsőoktatási int.	555		560 000
Egy.	64	–	–

Breitinger, Johann Jakob (1701–1776): a zürichi Collegium Carolinum tanára, majd rektora. Sokoldalú közéleti tevékenységet folytatott. Pedagógiai téren főként a tudósnevelésben és az oktatás humanizálásában szerzett érdemeket. Jelentős hatása volt Johann Caspar Lavater és Johann Heinrich *Pestalozzi* fejlődésére. – *Irod.* Bräker, Jakob: Der pädagogische Gehalt in B.-s „Critischer Dichtkunst" (Disszertáció, teljes bibliográfiával, St. Gallen, 1950).

Briedl Fidél: → *Beély* Fidél

brigád (fr.): a közösségi nevelés rendszerében olyan kisebb létszámú osztag, amely – az → *elsődleges közösség* funkcióit gyakorolva – önálló munkafeladatokat lát el. Anton Szemjonovics *Makarenko* gyakorlatában a termelőmunka szükségessége alakította ki az ilyen munkacsoportokat állandó v. időleges feladatok ellátására. A ~ fogalma a szocialista nevelés szélesebben értelmezett társadalmi folyamatában az üzemi munkaszervezés és nevelés egységét megvalósító szervezeti forma. Az ún. szocialista munka~ok nemcsak a termelés folyamatában gyakorolják a primer közösség funkcióját (pl. a munka közös tervezése, szervezése, értékelése), hanem az emberi együttélés és együttműködés minden lényeges viszonylatában segítik egymás szakmai, erkölcsi, kulturális fejlődését, felelősséget vállalnak egymásért stb. (→ még *közösségi nevelés*)

brigádmunka: a gyakorlati foglalkozás tanítása során alkalmazott munkaszervezési forma. A brigád tagjai között, valamint a vezető és beosztottak között személyes kapcsolat alakul ki, mely a jellembeli tulajdonságok fejlődésére előnyös (közös felelősség, kollektív érzés stb.). A brigádok és brigádtagok munkája lehet azonos, lehet különböző: pl. az egyik brigád, ill. brigádtag rajzol, a másik darabol, a harmadik alakító műveleteket végez, a negyedik szerel, az ötödik csinosít. A vezetés, az irányítás és az ellenőrzés közvetlenül a brigádvezető, közvetve az oktatást végző nevelő feladata. (→ még *csoportmunka 2.*, → *gyakorlati foglalkozás*)

brigádrendszer: az oktatás megszervezésének olyan formája, amelyben a tanulók – az osztálykereteket felbontva v. ezeken belül – kisebb csoportokba (brigádokba) osztva végzik isk. munkájukat. Az osztályrendszerű oktatómunka tényleges és vélt egyoldalúságai, közepes felé nivelláló hatása, a tanulók egyéni fejlődésének különbözőségei és sok egyéb, az osztálykerettel szemben felmerült elvi és gyakorlati kifogás alapján alakultak ki a pedagógia története során különféle elgondolások, amelyek – különböző formákban – tanulói brigádok szervezéséhez vezettek. – Ilyen megoldás volt Peter *Petersen*nek az ún. *jénai terv* szerinti elgondolása (az 1924. évtől kezdődően Jénában). Az életkorok szerint szervezett osztályok helyett (2–3 évnyi eltéréssel) különböző korú gyermekeket tömörít egy csoportba, és a csoport maximálisan 6 főnyi brigádokra tagolódik. Nem iskolaévenként, hanem csoportonként jelölik ki a követelményeket, a csoportok két hétre kapják a tananyagot, és ezt együtt, ill. brigádokban dolgozzák fel. Bár ez az elgondolás az oktatás fejlesztése szempontjából sok értékes elemet is tartalmazott, mégis alapvető fogyatékossága, hogy mind a csoportokba való besorolásnál, mind a tananyag kijelölésénél a nagyfokú szubjektivitás komoly veszélye áll fenn. – A SZU isk.-iban is megjelent a ~. Miután az SZKP KB 1931-es határozata ezt a rendszert elvetette, az ún. laboratóriumi brigádmód-

szert alkalmazták. A tanulók brigádokra oszlottak, ezek élén a legkiválóbb tanulók voltak a brigádvezetők. A korábbi években tapasztalt hibák ezzel még csak fokozódtak, az oktatás színvonala lesüllyedt. A brigádokban végzett munka gyengítette a tanulók egyéni felelősségét, így demobilizálta őket. A munka nem volt arányos, nem lehetett biztosítani, hogy mindenki megkapja a fejlődéséhez szükséges segítséget. A legnagyobb hiba pedig az volt, hogy – mivel minden brigádnak más-más feladata volt – így nem végezték el az egész tananyagot, csak annak egy részét. Ez a rendszer lényegében megszüntette a pedagógus vezető szerepét az oktatásban, és szinte teljesen felszámolta a tanulók egyéni tanulását. Az 1932-es párthatározat teljes egészében elvetette ezt a rendszert, és az isk. oktatás alapvető szervezeti formájaként az osztálykeretben megvalósított tanítási órát jelölte meg. – A szocialista didaktika a dinamikusan és differenciáltan értelmezett osztálykeretben – a célkitűzésektől és feladatoktól függően – elismeri a brigádokban végzett tanítási-tanulási munka lehetőségét és szükségességét, sőt bizonyos viszonylatokban ezt az oktatás továbbfejlesztése jelentős tényezőjének tekinti (műhelymunkák, laboratóriumi foglalkozások, különféle gyűjtőmunkák, egyes speciális feladatok kidolgozása stb.). Az ifjúsági mozgalmi élet a brigádszerű csoportokban történő tevékenység még gazdagabb változatainak kialakítását teszi lehetővé. A döntő az, hogy a brigádok működése ne dezorganizáltsághoz, a szükséges pedagógiai vezetés, a tervszerűség lazulásához vezessen, hanem minden viszonylatban az oktató-nevelő munka, a tanulás eredményességének fejlesztését segítse elő.

British Council [britis kaunszil], *Angol Tanács* (59 New-Oxford Street, London, WC 1 A 1BP): 1934-ben alakult Anglia és az angol nyelv szélesebb körű külföldi megismertetésének, más országokkal szorosabb kulturális kapcsolatok kialakításának elősegítésére. Főleg közpénzből finanszírozzák. Kb. 80 országban vannak alkalmazottai az angol tanulmányok támogatására. A ~ gondoskodik az angol életet, eszméket ismertető rendszeres információkról, elősegíti az oktatási, tudományos, irodalmi, művészeti és más területek fejlődésének és eredményeinek megismerését; tanulmányi programokat készít az Angliában tanulmányútra látogató tanulók, pedagógusok és más szakemberek számára.

Bruner, Jerome Seymour (1915–): a pszichológia tanára és a megismeréssel foglalkozó tanulmányi központ (Center for Cognitive Studies) ig.-ja a Harvard Egy.-en. A tanulás és a gondolkodás folyamatainak természetével, pedagógiai célú befolyásolásuk módjaival foglalkozik. – *F.m. Process of education* (Cambridge, 1960, Az oktatás folyamata, ford. Fabricius Ferenc, Bp., 1968); *Process of cognitive growth: infancy* ('A megismerés fejlődési folyamata: gyermekkor', Worcester, 1968); *The relevance of education* ('A nevelés jelentősége', London, 1972); *Toward a theory of instruction* (Cambridge, 1966, Új utak az oktatás elméletéhez, ford. Dénes Magda, Bp., 1974.).

Brunszvik Teréz, grófnő, *Brunsvik, Brunswick* (1775–1861): a mo.-i kisdedóvás és nőnevelés úttörője. Már fiatal korától kezdve népboldogító-filantróp törekvések vezérelték. 1799-ben megismerkedett Beethovennel. Egy életre szóló barátság kezdődött a Brunszvik család és Beethoven között. 1808-ban Yverdonban felkereste Johann Heinrich *Pestalozzi* intézetét. Pestalozzi eszméivel való megismerkedése jelentősen hozzájárult nevelői programjának kialakulásához. Nem jutott el azonban Pestalozzi humanizmusának és demokratizmusának igazi megértéséig, nevelési törekvései jó ideig megmaradtak a filantróp elképzelések keretei között. A főnemességtől azt kívánta, hogy – a francia forradalom tanulságaira gondolva, saját jól felfogott érdekében is – többet törődjön a népnyomor enyhítésével és a nép nevelésével. Meg volt győződve arról, hogy csupán neveléssel – egyfelől a nép erkölcsre és munkára szoktatásával, másfelől az arisztokrácia jobb belátásra bírásával – meg lehet szüntetni a nép és az uralkodó osztály közötti ellentétet. ~ a nevelésben központi szerepet szánt az anyának, és a leányok mint leendő családanyák nevelését az embernemesítő munka kulcskérdésének tekintette. A nők egyenjogúsítása érdekében a családok patriarkális berendezkedésének átalakítását sürgette. Felfogása szerint a jól megszervezett nőnevelés nemcsak magát a nőt szabadítja fel, hanem a lelkileg kiművelt és munkára megtanított családanyák által új, jobb nemzedéket is segít létrehozni. E célki-



Brunszvik Teréz fiatalkori arcképe

tűzéseket igyekezett érvényesíteni azokban az isk.-kban és nevelőintézetekben, amelyeket az 1817-ben megalakult budai és pesti nőegyletek az ő kezdeményezésére hoztak létre (kézimunka-isk.-k lányok számára Budán, árva és elhagyott gyermekek szorgalomisk.-ja Pesten). Nőnevelési koncepcióját később sem adta fel, amikor a kisdedóvó int.-ek szervezésén fáradozott. 1828. jún. 1-én nyította meg saját költségén az első mo.-i kisdedóvó int.-et anyja budai házában, amit a szakirodalom később *Angyalkert* néven ismert. Hasonló intézmények létrehozására patronáló egyesületet szervezett. 1829-ben további két budai, egy pesti, majd rövidesen több vidéki óvoda jött létre. A szervezést és a nevelőmunkát maga ~ fogta össze. Közben kezdeményező szerepet vállalt több ausztriai és bajoro.-i óvoda létrehozásában is. ~ filantróp szándékú kezdeményezése azért találhatott visszhangra, mert ez időben már nálunk is növekvőben volt azoknak a plebejus családoknak a száma, amelyek az anyák társadalmi termelésben való részvétele miatt nem tudtak kisgyermekeik felügyeletéről gondoskodni. Jelentős fejlődés akkor következett be az óvodaügyben, amikor 1836-ban megalakult a → *Kisdedóvó Intézeteket Magyarországban Terjesztő Egyesület,* amelynek ellenzéki reformpolitikus tagjai az óvodákat a nemzeti egység megteremtésének és a magyar nyelv terjesztésének eszközévé tették. Ettől kezdve ~, nem értve meg a fejlődés irányát, inkább csak szemlélője, mintsem aktív résztvevője volt az óvodaügynek. Az első óvodák létrehozásával egyidőben ~ továbbfejlesztette nőnevelő programját is. *Óvónőképző int.-et* tervezett – sikertelenül. 1828. okt. 15-én nyitotta meg társadalmi gyűjtéséből a *krisztinavárosi iparisk.*-t, amelynek 7–9 éves fiú- és leánytanulói az elemi isk. oktatással párhuzamosan többféle kézműipari tevékenységet is elsajátíthattak (szalmakalap, papucs stb. készítése). 1829-ben a cselédleányok kiművelésére cselédisk.-t szervezett. A 30-as évek végétől ~ szemléletében az addig uralkodó arisztokratikus filantrópiát egyfajta polgári tájékozódású demokratizmus váltotta fel. 75 éves korában szorgalmasan tanulni kezdett magyarul, s kapcsolatot keresve *Fáy* Andrással, egy magas színvonalú, nemzeti szellemű nevelőnőképző int. megteremtése érdekében indított társadalmi mozgalmat, hogy művelt magyar nevelőnőkkel segítse helyettesíteni a főnemesi családoknál működő idegen ajkú és szellemű házi nevelőnőket. E feladat végrehajtására készülve sorra látogatta és tanulmányozta a pest-budai leánynevelő int.-eket, és közben egy életre szóló ösztönzést nyújtott az ifjabb nőnevelő nemzedéknek: *Teleki* Blankának, *Karacs* Teréznek, *Lövei* Klárának. A szabadságharc bukása után sem mondott le tervéről, fanatikus hittel az 1861. évi országgyűléstől várta annak valóra váltását. Utolsó csalódását pár héttel élte túl. (→ még *óvoda,* történeti áttekintés) – *Műveinek újabb kiadása: Brunszvik Teréz Emlékiratai* (Czeke Marianne és H. Révész Margit: *Gróf Brunszvik Teréz élet- és jellemrajza* c. kötetben, Bp., 1926); *Brunszvik Teréz grófnő naplói és feljegyzései* (I., Szerk. és a bevezető tanulmányt írta Czeke Marianne, Bp., 1938); *A magyar nőnevelés úttörői* (Szerk. Orosz Lajos, Bp., 1962). – *Irod.* Vág Ottó–Orosz Lajos–Zibolen Endre: B.T. pedagógiai munkássága (Bp., 1962); Ján Miklaš: B. T. filantropizmusa és a XIX. századi szlovák folyóiratok cikkei az óvodák létesítésének szükségességéről (Magy. Ped., 1963); Zibolen Endre: Óvodai hétköznapok a régi Pest-Budán. Dokumentumok B. T. hagyatékából (Az Orsz. Pedagógiai Kvtár Évk-e, 1963–1964).



Brunszvik Teréz idősebb korában

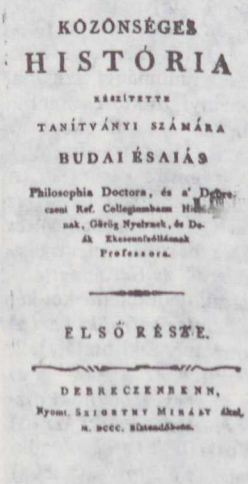
„B" tagozat: → *emelt szintű szakmunkásképzés,* → *egységes szakmunkásképzés*

Budai Ézsaiás (1766–1841): a debreceni kollégium tanára (1794–), szuperintendens (1822–1841); az MTA t. tagja (1831), a hazai görög-latin filológia egyik első művelője. Külföldi tanulmányokat Göttingenben, majd hollandiai és angliai egy.-eken végzett (1792–1794). A debreceni kollégiumban a történelmen kívül latin és görög nyelvet, valamint teológiát is tanított. Tantervkészítő és tankönyvíró munkásságának jelentősége túlnőtt a debreceni kollégiumon. Az általa kidolgozott *Ratio Institutionis* (1807), amelyet másképpen

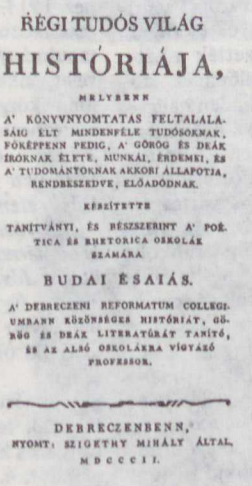
„álmosdi Ratio"-nak is neveznek, új szerkezetű iskolarendszert javasolt a hagyományos, főként a latin grammatikára és latin szerzők műveinek tanulmányozására alapozott tananyaggal. Ez a terv azonban nem került bevezetésre. A kollégium 1815. évi *A tudományok rendinek új megállapítása* c. tantervében, amelynek elkészítésében ugyancsak közreműködött, a világi ismeretek, a reáltudományok nagyobb szerepet kaptak. ~ termékeny tankönyvíró; az elsők között írta meg magyar nyelvű tankönyveit akkor, amikor a kollégiumok vezetői még mereven ragaszkodtak a latin nyelvű isk. oktatás kizárólagosságához. Különösen kiemelkedő értékű egyetemes és magyar történelemkönyve, valamint a görög és latin szerzők életét és munkásságát tárgyaló irodalomtörténete: ezek az első, tudományos igényű, rendszeres tankönyvek, amelyek magyar nyelven fejtik ki e tudományok anyagát. Ezeken kívül számos történelmi, egyháztörténeti, filológiai tanulmányt írt. – *F.m. Közönséges História. Magyar Ország Historiája Mohátsig. Magyar Ország Históriája Buda visszavételéig* (I–III., Debrecen, 1800–1808); *Régi tudós világ históriája, melyben a könyvnyomtatás feltalálásáig élt mindenféle tudósoknak élete, munkái rendbeszedve előadódnak* (Debrecen, 1802); *Oskolai magyar új Atlas* (Debrecen, 1804); *Deák nyelv kezdete példákban a legalsó deák oskola számára* (Debrecen, 1804); *Magyar Ország históriája a mohátsi veszedelemig* (Debrecen, 1805); *Deák törzsökszók magyar jelentéseikkel együtt az alsó oskolák számára* (Debrecen, 1809); *Magyar Ország históriája, mellyben a felséges ausztriai ház örökös uralkodása foglalódik* (Debrecen, 1812); *Régi római vagy deák írók élete* (Debrecen, 1814). – *Irod.* Borzsák István: B. É. és klasszika filológiánk kezdetei (Bp., 1955); Bajkó Mátyás: B. É. (Magy. Ped., 1966. 4. sz.).



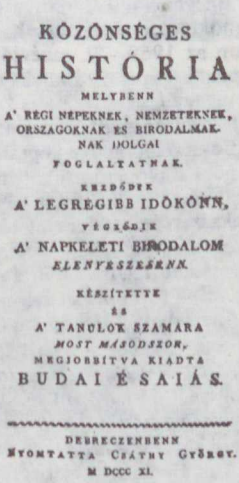
Budai Ézsaiás



KÖZÖNSÉGES
HISTÓRIA
KÉSZÍTETTE
TANÍTVÁNYI SZÁMÁRA
BUDAI ÉSAIÁS
Philosophia Doctora, és a' Debreczeni Ref. Collegiumbann Hist...nak, Görög Nyelvnek, és Deák Ekesenfzéllésnek Professora.
ELSŐ RÉSZE.
DEBRECZENBENN,
Nyomt. Szigethy Mihály által, M. DCCC. XI[stendőben].

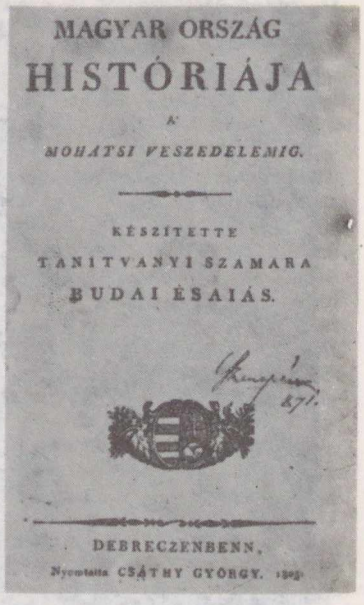


RÉGI TUDÓS VILÁG
HISTÓRIÁJA,
MELYBENN
A' KÖNYVNYOMTATAS FELTALALÁSÁIG ÉLT MINDENFÉLE TUDÓSOKNAK, FŐKÉPPENN PEDIG, A' GÖRÖG ÉS DEÁK IROKNAK ÉLETE, MUNKÁI, ÉRDEMEI, ÉS A' TUDOMÁNYOKNAK AKKORI ÁLLAPOTJA, RENDBESZEDVE, ELŐADÓDNAK.
KÉSZÍTETTE
TANÍTVÁNYI, ÉS RÉSZSZERINT A' POETICA ÉS RHETORICA OSKOLÁK SZÁMÁRA
BUDAI ÉSAIÁS.
A' DEBRECZENI REFORMATUM COLLEGIUMBANN KÖZÖNSÉGES HISTÓRIÁT, GÖRÖG ÉS DEÁK LITERATÚRÁT TANÍTÓ, ÉS AZ ALSÓ OSKOLÁKRA VIGYÁZÓ PROFESSOR.
DEBRECZENBENN,
NYOMT. SZIGETHY MIHÁLY ÁLTAL.
M D C C C I I.



KÖZÖNSÉGES
HISTÓRIA
MELYBENN
A' RÉGI NÉPEKNEK, NEMZETEKNEK, ORSZÁGOKNAK ÉS BIRODALMAKNAK DOLGAI
FOGLALTATNAK.
KEZDŐDIK
A' LEGREGIBB IDŐKÖNN,
VÉGZŐDIK
A' NAPKELETI BIRODALOM
ELENYÉSZÉSÉNN.
KÉSZÍTETTE
ÉS
A' TANULÓK SZÁMÁRA
MOST MÁSODSZOR,
MEGJOBBÍTVA KIADTA
BUDAI É SAIÁS.
DEBRECZENBENN
NYOMTATTA CSÁTHY GYÖRGY.
M DCC XI.

Budai Ézsaiás fontosabb műveinek címlapja


MAGYAR ORSZÁG
HISTÓRIÁJA
A'
MOHATSI VESZEDELEMIG.
KÉSZÍTETTE
TANITVÁNYI SZÁMARA
BUDAI ÉSAIÁS.
DEBRECZENBENN,
Nyomtatta CSÁTHY GYÖRGY.


MAGYAR ORSZÁG
HISTÓRIÁJA
A'
MOHATSI VESZEDELEMTÖL
FOGVA
B U D A
VISZSZAFÉTELEIG.
KÉSZÍTETTE
BUDAI ÉSAIÁS.
DEBRECZENBENN
Nyomtatta CSÁTHY GYÖRGY.

Budai Ézsaiás fontosabb műveinek címlapja

Budapesti Műszaki Egyetem, *BME* (Bp.): a műszaki tudományok oktatását és kutatását szolgáló felsőfokú oktatási intézmény. Mo. legnagyobb egyeteme. A következő karokra tagozódik: → *építőmérnöki kar,* → *gépészmérnöki kar,* → *építészmérnöki kar,* → *vegyészmérnöki kar,* → *villamosmérnöki kar,* → *közlekedésmérnöki kar, Vízgazdálkodási Főiskolai Kar* (Baja). A tanulmányi idő 5 év, a főisk. karon 3 év; a sikeres vizsgák után a hallgatók a képzés irányának megfelelő mérnöki, a főisk. karon üzemmérnöki oklevelet kapnak. A vegyészmérnöki karon az 1969–70. tanévtől bevezették a kétfokozatú képzést. Ennek megfelelően ez idő szerint (az első három tanévben) minden hallgató a kötelező tanterv szerint tanulva üzemmérnöki oklevelet, illetve képesítést nyer. Az üzemmérnöki diploma birtokában várható feladatuk kisebb üzem v. üzemrész vezetése, a gyártás- és munkaszervezés feladatainak ellátása. Az arra pályázó és megfelelő képességű üzemmérnökök – megfelelő tanulmányi feltételek teljesítésétől függően – további két évig az okleveles fokozaton folytathatják tanulmányaikat.

– A mérnökképzés a pesti tudományegy. mellett 1782-ben alapított → *Institutum Geometricum*ban (Mérnöki Int.) indult meg. 1846-ban Pesten megnyílt a *József Ipartanoda*, a mérnökképzés feladatainak ellátására azonban nem volt alkalmas. 1850-ben a Mérnöki Int.-et a József Ipartanodához csatolták, majd 1856-ban elrendelték az így létrejött intézmény politechnikummá való átalakítását. Az 1857–58. tanévben Budán megnyílt *K. k. Josefs-Polytechnicum*ot az 1871–72. tanévben mint *József Műegyetem*et egy. rangra emelték. Első rektora Stoczek József volt. Az egy. a következő tanévben Pestre költözött. 1882-ben készült el a Múzeum krt.-i épülete, 1902–09 között épült fel a budai Duna-parton a ma is egyre bővülő telepe. – Négy osztálya, ill. kara volt (gépész, általános, vegyész- és építészmérnöki), melyekhez 1914-től még az 5., a közgazdasági osztály csatlakozott, ahol végzett mérnökök 2 félévi tanulmány után közgazdaságtudományi oklevelet, sikeres közgazdaságtudományi szigorlat után közgazdaságtudományi doktori címet is szerezhettek. 1909-ben az egy. megkapta a műszaki doktorrá avatás jogát (techn. dr.). 1934-ben gyökeres átszervezésre került sor. A *Műegyetem*, a *Közgazdaságtudományi Kar*, az *Állatorvosi Főiskola* és a soproni *Bánya- és Erdőmérnöki Főiskola* egybevonásával megalakult a *József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem* 5 karral, karonként két-két osztállyal: 1. *mérnöki és építészmérnöki kar* (a) mérnöki osztály, b) építészmérnöki osztály), 2. *gépész- és vegyészmérnöki kar* (a) gépészmérnöki osztály, b) vegyészmérnöki osztály), 3. *bánya-, kohó- és erdőmérnöki kar* (a) bánya- és kohómérnöki osztály, b) erdőmérnöki osztály), 4. *mezőgazdasági és állatorvosi kar* (a) mezőgazdasági osztály, b) állatorvosi osztály), 5. *közgazdaságtudományi kar* (a) közgazdasági







1. *A Budapesti Műszaki Egyetem kísérleti atomreaktora.* 2. *Az E épület egyik modern előadóterme.* 3. *Kísérlet az áramlástani tanszéken.* 4. *A Műszaki Egyetem régi épülete,* 5. *A Műszaki Egyetem új épületei.* 6. *A Műszaki Egyetem új diákszállója.*







A Budapesti Műszaki Egyetem létszámának alakulása

Kar	Hallgatók száma		Hallgatók száma		Ezen belül nappali tagozatos hallgatók száma		Oklevelet szerzett hallgatók száma[a]	
	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő
	1968–69. tanév		1973–74. tanév					
Építőmérnöki Kar	1 665	488	1 543	349	1 164	280	252	73
Gépészmérnöki Kar	3 326	453	3 042	442	1 737	255	706	116
Építészmérnöki Kar	838	346	814	271	643	225	139	58
Vegyészmérnöki Kar	1 115	565	1 203	585	856	404	236	119
Villamosmérnöki Kar	4 026	522	2 857	281	2 323	236	448	52
Közlekedésmérnöki Kar	857	71	960	58	739	42	131	7
Összesen	11 827	2 445	10 419	1 986	7 462	1 442	1 912	425
Vízgazdálkodási Főiskolai Kar	346	64	555	87	254	41	213	38

[a] az 1973. naptári évben

és kereskedelmi osztály, b) közigazgatási osztály). – A felszabadulás után bekövetkezett változás és fejlődés következtében megváltozott az egy. szervezete. 1945-ben kivált belőle a mezőgazdasági és állatorvosi kar és az erdőmérnöki osztály, 1948-ban a közgazdaságtudományi kar, 1949-ben a bánya- és kohómérnöki osztály. Ugyanakkor *hadmérnöki kar*ral bővült, amelynek feladata a honvédség vezető műszaki állományának szervezett kiképzése volt (1957-ben megszűnt); villamosmérnöki, valamint nehézvegyipari kart létesítettek. (Az utóbbi jelenleg mint → *Veszprémi Vegyipari Egyetem* működik.) 1952-ben önállósult a mérnöki és építészmérnöki kar, és mint *Építőipari és Közlekedési Műszaki Egyetem* működött. 1967-ben egyesült a két egy., felvette mai nevét és folyamatosan, a szakemberképzés igényének megfelelően alakult ki feladatköre és jelenlegi szervezeti felépítése. Az egy.-en oktatási célt szolgáló atomreaktor is működik. Több mint 100 tanszéke országosan is jelentős kutatómunkát végez. – Az egy.-hez 6 diákkollégium tartozik. Sportegyesülete a Műegyetemi Atlétikai és Football Club (MAFC). – Fontosabb kiadványai: a BME Évkönyve tanévenként, a Periodica Polytechnica 5 szekcióban, évente négyszer idegen nyelven, egy szekcióban évente egyszer magyar nyelven, a Pedagógiai Közlemények évente négyszer jelenik még. Az egy. ifjúság hetilapja a Jövő Mérnöke. A ~ Központi Könyvtárának kiadványai: Tudományos Műszaki Bibliográfiák, Módszertani Kiadványok, Műszaki Tudománytörténeti Kiadványok, a Szakirodalomkutatás segédkönyvei, A magyar műszaki egy.-eken elfogadott doktori disszertációk jegyzéke, Felsőoktatási Szakirodalmi Tájékoztató, Műszaki Egyetemi Könyvtáros. – *Irod.* Zelovich Kornél: A M. Kir. József Műegyetem és a hazai felsőoktatás története (Bp., 1922); Hodinka László–Károlyi Zsigmond–Végh Ferenc: A Budapesti Műszaki Egyetem történetének bibliográfiája (I–II., Bp., 1969).

Budapesti Műszaki Egyetem Továbbképző Intézete: a mérnökök, felsőfokú műszaki tudással rendelkező szakemberek továbbképzési feladatait ellátó intézmény. A VKM 33523/1939. IV. sz. rendelete alapján alakult meg 1939-ben *Mérnöki Továbbképző Intézet* néven mint a József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egy. (ma Budapesti Műszaki Egy.) szervezetében működő önálló intézmény. Első ig.-ja dr. Mihailich Győző műegy. tanár, később Kossuth-díjas, az MTA tagja volt. Feladata az volt, hogy a mérnökökkel a gyorsan fejlődő tudományok újabb eredményeit és felhasználásuk módszereit kiváló szakemberek közreműködésével ismertesse. A II. világháború végén az int. működése már nehézségekbe ütközött. 1947-ben a Magyar Kommunista Párt, a Mérnökök és Technikusok Szabad Szakszervezete és a VKM közös munkája eredményeként ismét elkezdte tanfolyamszervező munkáját, majd 1951-ben az

oktatásügyi kormányzat segítségével újjászerveződött, hogy az erős fejlődésnek induló ipar számára segítséget nyújtson ahhoz, hogy a régebben végzett mérnököknek a termelés irányításához és az új technika bevezetéséhez és elterjesztéséhez szükséges ismereteket megadja. Nappali, esti és speciális céltanfolyamok rendezésével csakúgy, mint a félévenként meghirdetett és elsősorban szakmai közvélemény-kutatásra támaszkodó tanfolyamok szervezésével folytatta munkáját. A tanfolyamok anyagának jelentős része kiadvány formájában is megjelent és a tanfolyamokon részt nem vevő szakmai közvéleménynek is hathatós segítséget nyújtott. 1969-ben a tanfolyamok száma 480, a beiratkozott összes hallgató létszáma közel 20 000 volt. A legutóbbi években kibontakozó tudományos-műszaki forradalom által napirendre tűzött feladatok a rendszeres továbbképzés szükségességét és irányítását az eddiginél is nagyobb jelentőségre emelték. Ezért az addig önálló és kizárólag szervezési feladatokat ellátó Mérnöki Továbbképző Int.-et a kormányzat rendelettel megszüntette, ill. helyébe a ~ felállítását rendelte el. Ezt követően a 163/1971./M.K. 21/M.M. sz. utasítás részletesen szabályozta a műszaki egy.-et végzett mérnökök továbbképzésének ellátását (→ *Mérnöki Továbbképzési Tanács*). Az Int. főbb feladatai: a Tanács hatáskörébe tartozó feladatokon kívül mindazon feladatok ellátása, melyeket jogszabályok korábban a Mérnöki Továbbképző Int. feladatkörébe utaltak; esti általános továbbképző és esti céltanfolyamok, rövid időtartamú munkaidő-kedvezményes, valamint egész napos vizsgaköteles céltanfolyamok szervezése; a továbbképző tanfolyamok tananyagának kiadvány formájában való megjelentetése; rendszeres tájékoztatás a továbbképzési lehetőségekről; az egyéni továbbképzés segítése; a Tanács működésével kapcsolatos ügyviteli feladatok ellátása stb. A fentiek szerint újjászervezett ~ 1973-ban 27 fő ipari ágazatban, ill. témakörben összesen 565 tanfolyamot tartott 18 000 beiratkozott hallgatóval. A ~ tanfolyamokkal kapcsolatos kiadványait 1973-ban mintegy 2,5 millió Ft értékben vásárolták meg. Ezzel a ~ a korszerű egy. anyagnak megfelelő, ill. azt meghaladó műszaki információk terjesztésének és közreadásának jelentős szervezője. – *Irod.* Terplán Zénó–Hadfi Imre: A Mérnök Továbbképző Intézet 10 éve (Bp., 1950, kézirat gyanánt); Gerendás István: A mérnökök továbbképzésének gondjairól (Bp., Népszava, 1970. aug. 2.).

Budapesti Nevelő: Budapest Főváros Tanácsa Művelődésügyi Főosztályának negyedévenkénti folyóirata. Szerkeszti és kiadja a Fővárosi Pedagógiai Int. A folyóirat az alsó- és középfokú oktatási-nevelési intézményekkel kapcsolatos közoktatáspolitikai, pedagógiai, módszertani kérdésekkel foglalkozik. Közli a jelentős fővárosi közoktatáspolitikai, pedagógiai tanácskozások anyagát, ismerteti a kiemelkedő jelentőségű kísérleteket és fórumot biztosít a fővárosi pedagógusok szaktárgyi-pedagógiai tapasztalatcseréjéhez. 1954–56 között időszaki tájékoztatóként szerepelt, 1965 óta folyóiratként jelenik meg. A felszabadulás előtt a Fővárosi Pedagógiai Int. akkori elődje, a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium szintén jelentetett meg folyóiratot *Pedagógiai Szeminárium*, 1931–1944 között *Nevelés* címmel.

Budapesti Pedagógus Továbbképző Intézet: → *Fővárosi Pedagógiai Intézet*

Budapesti Tanítóképző Főiskola: felsőoktatási intézmény, az ált. isk. 1–4. osztályai számára képez tanítókat. A tanulmányi idő 3 év. Az intézményt *Eötvös* József alapította az 1868. XXXVIII. sz. törvény alapján népisk. tanítók képzésére. 1869 őszén kezdte meg működését középfokú intézményként *Budai Állami Tanító-képezde* elnevezéssel három, négy, majd öt évfolyammal. 1949-ben mint pedagógiai gimn. folytatta működését, 1950-től újból állami tanítóképző, 1959. szept. 1-től felsőfokú intézet, 1975. szept. 1-től főisk. óvónőképző tagozattal. – A tanítóképző keretén belül működött az 1968–69. tanévtől főisk.-vá válásáig a Kecskeméti Óvónőképző Int. kihelyezett tagozata is.



A Budapesti Nevelő c. folyóirat címlapja

Budde, Gerhard (1865–1944): német pedagógus. A hannoveri technikai főisk.-n tanított. A személyiségpedagógia ún. noológiai irányzatának kiemelkedő képviselője. Neveléselmélete a Rudolf Christoph Eucken-féle metafizikus idealista életfilozófiára épül. A személyiség kialakulását a személy és a kor feletti szellemi világba való beilleszkedésben látja anélkül, hogy a „szellemi világnak" gazdasági-társadalmi-történelmi feltételezettségét közelebbről figyelembe venné. – *F.m. Die Theorie des fremdsprachlichen Unterrichts in der Herbart'schen Schule* ('Az idegen nyelvi oktatás elmélete a herbarti iskolában', 1907); *Der Kampf um die fremdsprachliche Methodik* ('Harc az idegen nyelvi metodikáért', 1908); *Allgemeine Bildung und individuelle Bildung in Vergangenheit und Gegenwart* ('Általános és egyéni képzés a múltban és a jelenben', 1910); *Der Kampf gegen die Lernschule* ('Küzdelem a tanulóiskola ellen', 1912); *Die Wandlung des Bildungsideals in unserer Zeit* ('Korunk neveléseszményének alakulása', Langensalza, 1912); Noologische Pädagogik ('Noológiai pedagógia', 1914); *Welt- und Menschheitsfragen in der Philosophie R. Euckens* ('A világ és az emberiség kérdései R. Eucken filozófiájában', 1921); *Geistige Strömungen und Erziehungsfragen im 19. Jh. und in der Gegenwart* ('Szellemi áramlatok és nevelési kérdések a 19. sz.-ban és a jelenben' 1921). – *Irod.* Szelényi Ödön: B. pedagógiai rendszere (Magy. Paed., 1915); Kesseler, Kurt: Pädagogische Charakterköpfe (1929[5]); Messer, August: Pädagogik der Gegenwart (Berlin, 1931).

buddhista pedagógia: a buddhisták nevelése. Az indiai védikus vallás iratai szerint az isk.-ba való felvétel nagy ünnepségen történt; azt második születésnek hívták. A diáknak külön ruhát és más-más övet adtak aszerint, hogy brahmin (pap) v. ksatria (földbirtokos) volt. A néhány tanítvány a tanítóval élt 6–12 éves korától 22–24 éves koráig. A nap egy részében a tanuló a ház körüli teendőket végezte (alamizsnát gyűjtött, tüzelőt szedett, táplálta a tüzet, áldozást végzett, vezette a háztartást), másik részében tanult: a tanító elmondott néhány mondatot versekből, himnuszokból, vallási szövegekből, a tanuló ismételte őket, míg be nem véste. A szöveg pontos visszaadására szigorúan ügyeltek. Tanultak még filozófiát és szép kiejtést, grammatikát és irodalmat, matematikát, történelmet, orvosi ismereteket, etikát, táncot és zenét, a ksatriák hadi tudományokat is. Meghatározott tandíj nem volt, a tanuló szülei a tanítónak ajándékot adtak. – *Japánban* nagy szerepet játszottak a buddhista templomok melletti isk.-k a 6. sz.-tól, ahol buddhista vallást, olvasást és írást, matematikát tanítottak. – *A lámaisk.* (tibeti felsőbb isk.) buddhista szerzetesek képzésére szolgáló intézmény. Minden lámának van 3–4 tanítványa, ezeket tanítja meg 5–10 év alatt az istentiszteleti könyvek anyagára. A tanulás lélektelen magolás, recitálás. – A buddhista oktatás-nevelés merőben vallásos-skolasztikus. Elszakították a gyermekeket családjuktól, a világi élettől, a társadalmi-termelő munkában való részvételtől, meddő és szenvtelen szemlélődéssel éltek a világban, a vak engedelmesség, alázat, tűrés szellemében nevelték őket. Az egész nevelési rendszer gyengítette a gyermek akaratát, az alkotó életre alkalmatlan embereket formált, kifejlesztette a vallási dogmákba vetett vakhitet.

Buenos Aires-i Tudományegyetem: → *Universidad de Buenos Aires*

Bugenhagen, Johannes Pomeranus (1485–1558): a lutheri német reformáció kiemelkedő harcosa és iskolaszervezője. 1504-ben a treptowi (premontrei) isk. rektora, majd Wittenbergben ev. lelkész és egy. tanár lett. A német népisk. megszervezésén kívül foglalkozott az isk.-n kívüli népoktatással, a szegénygyel és a tehetséges szegény tanulók gondozásával. Philipp *Melanchton* trivium-iskolarendszerét tökéletesítette. Kifejlesztette a 4. oszt.-t és bővítette a tananyagot. 1537-től Dániában szervezte az egyház- és iskolaügyet. – *Irod.* Vormbaum, Reinhold: Evangelische Schulordnungen (Elberfeld, 1860–64); Rost, J. R.: Die pädagogische Bedeutung B.-s (1890); Koldewey: Geschichte des Schulwesens im Herzogtum Braunschweig (1891); Mühlmann, C.: B. als Schulmann (1901).

Buisson [büjszon], Ferdinand (1841–1932): francia pedagógus, 1896–1906 között a pedagógia tanára a Sorbonne-on. 1878-tól van jelentős szerepe a korszerű francia köznevelés kialakításában a hatékony népoktatás, a laikus isk. és erkölcs, a koedukáció, az igényeknek megfelelő pedagógusképzés híveként és kitartó munkálójaként. Szerk.-je a *Dictionnaire de pédagogie* (Paris, 1882–89, 1911) c. lexikonnak, mely az elemi isk. tanítók számára összegezte a nekik fontos összes ismeretet. Egyik alapítója az Emberi Jogok Ligájának. 1927-ben megosztott Nobel-békedíjat kapott. – *F.m. Répertoire des ouvrages pédagogiques du XVIe siècle* ('A XVI. századi pedagógiai művek repertóriuma', Paris, 1886); *La religion, la morale et la science, leur conflit dans l'éducation contemporaine* ('A vallás, az erkölcs és a tudomány: összeütközésük a jelenkori nevelésben', Paris, 1900); *Leçons de morale à l'usage de l'enseignement primaire* ('Erkölcstani olvasmányok az elemi iskolai tanításhoz', Paris, 1926).

Bukaresti Tudományegyetem: → *Universitatea Bucureşti*

Bukh, Niels (1880–1950): dán testnevelési szakember, az ollerupi testnevelési főisk. ig.-ja, a dán testnevelési rendszer megalkotója. Moz-

gásanyagában a svédtornán alapuló testnevelés hibáit igyekezett kiküszöbölni. A fiziológiás és a preventív gyógytorna-hatás mellett elsősorban az erő, ügyesség és a hajlékonyság fejlesztésére helyezte a fő hangsúlyt. A tartásos elemek és a lassú mozdulatok iskolázása helyett az ízületek mozgáslehetőségeit jobban kihasználó gyakorlatokat szerkesztett. A gyakorlati részeket folyamatos lánccá kapcsolta össze és ezzel is fokozta a tüdő és a szív munkaintenzitását, továbbá lehetővé tette a terhelés zökkenőmentes emelését. Rendszerének propagálása érdekében torna-mintacsapatával részt vett az 1912-es stockholmi olimpián, majd több világ körüli bemutató utat szervezett. Elgondolásainak bevezetésével hazánkban Király Dezső, a Szent László Gimn. testnevelője próbálkozott (1928–1938). – *Irod.* Király Dezső: A dán gimnasztika képekben (Bp., 1939); Ferens, Wanda: Zródla do dziejow kultury fizycznej (Wroclaw, 1968); Kun László: Egyetemes testnevelés- és sporttörténet (II., Bp., 1969).

Bulgária oktatásügye: → *Bolgár Népköztársaság oktatásügye*

Bulletin de Fédération Internationale des Organisations de Correspondances et d'Échanges Scolaires [bülten dö fédéraszion enternaszional dézorganizaszion dö korreszpondansz e désanzs szkoler], *Diáklevelezés és Diákcsere Szervezetek Nemzetközi Szövetsége Hivatalos Közleményei*: 1950-től Párizsban a Fédération Internationale des Organisations de Correspondances et d'Échanges Scolaires szabálytalan időközökben megjelenő kiadványa. – *Irod.* Catalogue général des publications de l'Unesco et des publications parues sous les auspices de l'Unesco, 1946–1959 (Paris, 1962).

Bulletin de l'Association Internationale des Universités [bülten dö lasszoszíaszion enternaszional dézüniverzité], *Bulletin of the International Association of Universities, Egyetemek Nemzetközi Szövetségének Hivatalos Közleményei*: 1953-tól Párizsban megjelenő kiadvány. A testület tevékenységét és az egy.-ek nemzetközi szempontból érdekes problémáit mutatja be. Az UNESCO anyagi támogatásával jelenik meg. Angol és francia nyelvű periodika. – *Irod.* Catalogue général des publications de l'Unesco et des publications parues sous les auspices de l'Unesco, 1946–1959 (Paris, 1962).

Bulletin du Bureau International d'Éducation [bülten dü büró enternaszional dédükaszion]: → *Bulletin of the International Bureau of Education*

Bulletin of the International Association of Universities [bulitin ov di internesnel eszósziésn ov junivörszitiz]: → *Bulletin de l'Association Internationale des Universités*

Bulletin of the International Bureau of Education [bulitin ov di internesnel bjuró ov egyukésn], *Bulletin du Bureau International d'Éducation, A Nemzetközi Nevelésügyi Hivatal Közleményei*: 1926-tól Genfben megjelenő kiadvány. 1969. jan. 1-től a lap jellege és anyaga megváltozott. A legújabb oktatási eredmények és tendenciák ismertetése helyett – melyek eddig fő részét alkották – valamely téma válogatott bibliográfiáját és a művek részletes ismertetését közli. A témákat a tagállamok többségének alapvető problémái közül választják, melyekkel az új célkitűzések megvalósítása érdekében a közoktatási konferenciákat kívánják elmélyültebben előkészíteni. – *Irod.* Ulrich's International Periodical's Directory (II., New York, 1968); Unesco Chronicle (1969, No 6.).

Bulletin of the International Study Group for Mathematics Learning [bulitin ov di internesnel sztadi grúp for meszimetiksz lörning], *A Matematika Tanulás Nemzetközi Tanulmányi Csoportjának Közleményei*: az International Study Group for Mathematics Learning 1962-től megjelenő kiadványa. Főszerk.-je Dienes Zoltán Pál, Palo Alto (Calif., USA). A matematika elsajátítása és tanulása témakörben elért legújabb kutatási és kísérleti eredményeket, valamint a téma irodalmát közli. – *Irod.* Ulrich's International Periodicals Directory (II., New York, 1968).

Bund Entschiedener Schulreformer [. . . entsídener súlreformer], *Elszánt Iskolareformerek Szövetsége*: szocialista nevelésügyi szervezet a weimari Németo.-ban. 1919-ben alakult haladó pedagógusok részvételével, akik az iskolarendszer gyökeres átalakítására törekedtek. Alapszabályzata szerint „Az Elszánt Iskolareformerek Szövetsége igyekszik összefogni mindazokat, akik az ifjúsági mozgalom és a szociális életfelfogásra és az új életformákra törekvő kulturális fejlődés szellemében a nevelésügy és oktatásügy megújításában közreműködni hajlandók". A szervezet, amely erőteljesen kivette részét a weimari köztársaság időszakának neveléspolitikai harcaiból, a termelőisk., az egységes isk. eszméjét propagálta. A mozgalom legjelentősebb alakja: Paul *Oestreich*. Folyóirata: *Die neue Erziehung* ('Az új nevelés').

Bureau International d'Éducation [büró enternaszional dédükaszion], *BIE, International Bureau of Education, Nemzetközi Nevelésügyi Hivatal* (Palais Wilson, Genève): 1925-ben Edouard *Claparède* kezdeményezésére létrehozott magánintézmény az összehasonlító pedagógia művelésére, pedagógiai dokumentációs szolgálat ellátására. 1929-ben alakult át nemzetközi (kormányközi) szervezetté a Népszövetség védnöksége alatt. 1947-től az UNESCO-val működött együtt főleg a nemzetközi nevelésügyi értekezletek előkészítése és megrendezése terén. Ig.-i: 1929-ig Pierre *Bovet*

(Adolphe *Ferrière*-rel és Elisabeth Rottennel együtt); 1929-től 1969-ig Jean *Piaget* (Pedro Rosellóval együtt); 1970-től Leo *Fernig*. 1968-ban a tanácsülés határozata alapján az UNESCO-hoz való átvételét (csatlakozását) kérte; a kérést az UNESCO közgyűlése elfogadta. Azóta a ~ nevét és székhelyét, szellemi autonómiáját megtartva az UNESCO összehasonlító pedagógiával foglalkozó intézete. Mint ilyen részben folytatja a régi ~ tevékenységét, részben az iskolarendszerekre vonatkozó összehasonlító vizsgálatokat szervez és végez.

Burka Endre (1925–): tszv. főisk. tanár az OPI-ban (1962–). A Testnevelési Főisk.-n szerzett tanári oklevelet (1949). Tanítóképző int. tanár (1950–), az Oktatásügyi Min.-ban főelőadó (1952–), tudományos munkatárs a PTI-ben (1956–). A testnevelés szakmódszertani kérdéseivel foglalkozik, ezen belül a tantervelmélet, az oktatási folyamat sajátosságait vizsgálja a testnevelésben. *A Testnevelés Tanítása* c. szaklap szerk.-je. – *F.m. A testnevelés mozgásanyagának alapproblémái* (PTI kiadványa, Bp., 1959); *A tükrözés néhány elvi kérdése a testnevelésben* (PTI kiadványa, Bp., 1960); *A testi nevelés szerepe és jelentősége a szocialista nevelésben* (Tanulmányok a testi nevelés köréből, Bp., 1970); *Játék és sport* (A sport és testnevelés időszerű kérdései, Bp., 1972. 2. sz.).

burkoló szakmunkások képzése: mint gyűjtőnév az építőiparon belül az alábbi szakmákra történő szakmunkásképzést foglalja magában: *épületburkoló, papadlózó és műanyagburkoló, tetőfedő, kazán- és kemencekőműves, útburkoló, szigetelő.* E szakmacsoport két részre oszlik (hidegburkoló, melegburkoló), amelyek munkatartalma: épületek külső és belső burkolása, közutak felszíni burkolása, kazán, kemence, cserépkályha építése és burkolása, fal, csőrendszer, hőtároló stb. szigetelése.

Burma oktatásügye: (1973-ban 28 885 867 lakos) Az alsófokú oktatás és a középfokú 1. ciklusa ingyenes. Az iskolarendszer felépítése: 4 + 3 + 3 évfolyam + egy.-ek, főisk.-k. Az iskolázás nagy lépésekben fejlődik. A 15 éven felüli lakosság 42,3%-a analfabéta. 2 egy.-e van.

Oktatási adatok (1971–72):

	isk.	tanuló
Alsófokú isk.	17 399	3 528 500
Középisk.	1 703	920 700
Szakisk.	32*	7 611*
Egy. és főisk.	17*	45 876*

* 1969–70-es adat

Burschenschaft [bursensaft] ⟨ném.⟩: főisk. és egy. diákegyesület. Az első ~ 1815-ben alakult Jénában. A ~ok hamarosan jelentős szerepet játszottak a politikai mozgalmakban. Jénában 1818-ban megalakították az *Allgemeine Deutsche Burschenschaft*ot, amelyet 1819-ben feloszlattak. A szövetség később újra megalakult és két irányba különvált: az *Arminia* eszmei úton, a *Germania* tettekkel igyekezett céljait, a német egységet és szabadságot elérni. Tagjaik részt vettek az 1848–49-i német polgári forradalmakban. A 19. sz. második felétől kezdve reakciós szerepet játszottak, a soviniszta, militarista és később a fasiszta szellem melegágyaivá váltak. Hírhedtek voltak garázdaságukról, a nagy ivászatokról.

Burt [bört], Cyril (1883–1973): pszichológus, a londoni egy. előadója (1913–), majd tanára volt. Nagyszámú munkájában az értelmesség (intelligencia) tényezőivel, mérésével, átörökölhetőségével, a szellemi visszamaradottsággal, az ifjúkori bűnözéssel foglalkozik. A francia Alfred *Binet* 1905-ben közölt intelligencia-tesztjeinek első angol átdolgozója. – *F.m. The distribution and relations of educational ability* ('Az oktathatóság megoszlása és viszonylatai', London, 1917); *The backward child* ('A fejlődésében visszamaradt gyermek', London, 1937); *The factors of the mind* ('Az értelmesség tényezői', London, 1939); *Mental and scholastic tests* ('Értelmességi és iskolai tesztek', London, 1947); *The structure of the mind* ('Az értelmesség szerkezete', British Journal of Educational Psychology, 1949. évf.); *The psychology of creative ability* ('Az alkotóképesség pszichológiája', British Journal of Educational Psychology, 1962. évf.).

Burundi oktatásügye: (1971-ben 3 615 000 lakos) Az iskolarendszer felépítése: 5(6) + 4(5) évfolyam. Az oktatás ingyenes. A tanítás nyelve alsófokon a kirundi (második nyelvként tanulják a franciát), középfokon a francia.

Oktatási adatok (1971–72):

	tanuló
Alsófokú isk.	179 896
Középisk.	4 102
Szakisk.	1 862
Tanítóképző	3 384
Tanárképző főisk.	131
Egy.	355

burza: 1. „bursa" eredeti jelentése a középkori latinságban: pénztartó erszény, zsákocska. – 2. a középkori egy.-ek mellett létesített, különféle alapítványokból fenntartott, szállást és ellátást nyújtó diákotthon. Általában nemzetiségek szerint szerveződtek. Igen

népes volt például a krakkói egy. magyar ~ja, amely 1486 körül alakult. Ránk maradt a lakók 1499–1558 között vezetett névsora sok ismert névvel (Regestrum Bursae Hungarorum Cracoviensis. Kiadta Schrauf Károly: A krakkói magyar tanulókháza lakóinak jegyzéke, Bp., 1893). – 3. pénzalap rászoruló növendékek részére. *Pázmány* Péter pl. a nagyszombati egy. mellett megalapította a Bursa Adalbertinát a szegény hallgatók segélyezésére, Sárospatakon a Bursa Nigra összegeiből a külföldi tanulmányútra induló szegényebb diákokat segélyezték. – 4. a mai francia nyelvben: boursier = ösztöndíjas.

Busemann, Adolf (1887–1967): német (NSZK) pszichológus, akadémiai tanár (1929–). A hitleri uralom idején állásából elmozdították, attól kezdve Marburgban élt. A pedagógiai pszichológia problémáinak kifejtéséhez tapasztalatokon alapuló kutatásaival és antropológiai magyarázataival járult hozzá. A környezet pedagógiai problémáit tanulmányozva rámutatott arra, hogy az egyén kiszabadíthatja magát környezetének nyomasztó hatása alól. – *F.m. Pädagogische Milieukunde. Einführung in die allgemeine Milieukunde und in die pädagogische Milieutypologie* ('Pedagógiai környezetismeret. Bevezetés az általános környezetismeretbe és a pedagógiai környezettipológiába', Halle, 1927); *Pädagogische Psychologie* ('Pedagógiai pszichológia', 1932); *Kindheit und Reifezeit* ('Gyermekkor és az érés kora', 1965).

Buti Sándor (1899–): ny. tanító, Kossuth-díjas (1960). A pápai állami tanítóképző int.-ben szerzett tanítói oklevelet (1919). 41 éven át (1919–1960) kimagasló eredménnyel vezette a vásárosfalui osztatlan isk.-t. Jelentős népművelő munkát végzett. Sokrétű nevelői, oktatói munkájáért több ízben részesült kitüntetésben.

Butler [batler], Nicholas Murray (1862–1947): amerikai (USA) filozófus és pedagógus. A New York-i Columbia Egy. professzora, majd a filozófiai kar rektora, végül az egy. elnöke. Hosszú ideig ig.-ja volt a Carnegie Békealapítványnak. – *F.m. The Meaning of Education* ('A nevelés értelme', 1898); *The Basis of the Durable Peace* ('A tartós béke alapja', 1917); *The World To-day* ('A ma világa', 1946). – *Irod.* Brauner, Charles J.: American Educational Theory (1964).

Buyse [büjsz], Raymond (1889–): a louvaini egy. (Belgium) pedagógiai előadója, majd tanára (1946–). Ovide *Decroly* tanítványa volt, s mellette dolgozott 1916-tól Decroly haláláig. 1922-ben Decroly kíséretében tizennégy egy.-et látogatott meg az USA-ban, s tanulmányozta az ottani kísérleti pedagógia eredményeit. *L'expérimentation en Pédagogie* ('Kísérletezés a pedagógiában', Bruxelles, 1935) c. tanulmánya a II. világháború előtti legjelentősebb francia nyelven megjelent mű e témakörben. A pozitivizmus által befolyásolt szerző műve az idealista filozófia vonásait is magán viseli. Számára a pedagógia egyben olyan filozófia, tudomány és muvészet, melynek témáit a teológia, az erkölcs és a metafizika diktálja. – *F.m. Les applications américaines de la psychologie à l'organisation humaine et à l'éducation* ('A pszichológia amerikai alkalmazása az emberi szervezkedésre és a nevelésre', O. Decrolyval, Bruxelles, 1923); *La pratique des tests mentaux* ('Az értelmességet mérő tesztvizsgálatok', O. Decrolyval, Paris, 1928); *L'expérimentation en Pédagogie* ('Kísérletezés a pedagógiában', Bruxelles, 1935).

Buytendijk [böjtendejk], Frederik Jacobus Johannes (1887–): holland fiziológus és pszichológus. Németo.-ban, Olaszo.-ban, Svájcban és Angliában működött. Amszterdamban a biológia tanára (1919–), Groningenben pszichológiát adott elő (1925–), majd az általános pszichológia tanára az utrechti egy.-en (1946–). Fenomenológiai módszerek alkalmazásával tapasztalati tudományossággal megalapított antropológián dolgozott. A modern állatlélektan megalapítója.

Buzás László (1914–): docens az ELTE természettudományi karának neveléstudományi tanszéki szakcsoportján (1974–), a neveléstudományok kandidátusa (1963). A szegedi tudományegy.-en szerzett oklevelet (1939). Tanítóképző int. tanár (1939–), adjunktus az ELTE neveléstudományi tanszékén (1954–). Az MTA Pedagógiai Bizottsága didaktikai-metodikai albizottságának tagja. Kutatási területe a csoportmunka didaktikai és neveléslélektani vonatkozásai. – *F.m. A munkaiskola lényege* (Szeged, 1937); *A nevelőtanár személyiségének lélektani vizsgálata* (Szeged, 1939); *A csoportmunka időszerű kérdései* (Pedagógiai Közl., 1. sz. Bp., 1966); *Az „új iskola" pedagógiája* (Pedagógiai Közl., 7. sz. Bp., 1967); *A csoportmunka* (Bp., 1974).

Bühler [bűler], Charlotte (1893–): osztrák, majd amerikai pszichológus. A Drezdai Műszaki Egy. (1920), később a Bécsi Egy. (1922) magántanára, 1929-től Bécsben professzor, 1938-ban emigrált, és a II. világháború óta az USA-ban működik. Férje, Karl *Bühler* mellett a két világháború között virágzó „bécsi pszichológiai isk." legjelentősebb alakja. Ennek funkcionális szemléletét viszi át a gyermek- és fejlődéslélektanba. Részletesen leírja a csecsemő mozgásos és pszichikus fejlődését, ami egy máig is alkalmazott korai fejlődési vizsgálat (Bühler–Hetzer-vizsgálat) alapja lett. Sokat foglalkozik a gyermeki játék fejlődésével, valamint a serdülő- és ifjúkor nagy pszichológiai változásaival. Az emberi életszakaszok pszichológiai

elemzésével azoknak a mai elképzeléseknek az előfutára, melyek a fejlődéslélektan kérdéskörét kiterjesztik a teljes életre. Amerikában főleg klinikai pszichológusi tevékenységet folytat, az ún. humanisztikus pszichológia egyik vezéralakja. – *F.m. Das Seelenleben des Jugendlichen* (Jena, 1922, Az ifjúkor lelki élete, ford. Várkonyi Hildebrand, Bp., 1925); *Inventar der Verhaltungsweisen des ersten Lebensjahres* ('Az első életév magatartásmódjainak leltára', társszerzővel, Jena, 1927); *Kindheit und Jugend* ('Gyermekkor és ifjúkor', Leipzig, 1928); *Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem* ('Az ember életútja mint pszichológiai probléma', Leipzig, 1933).

Bühler [bűler], Karl (1879–1963): osztrák, majd amerikai (USA) pszichológus. A bécsi egy. tanára, 1922-ben megalapította ott az egy. pszichológiai int.-ét. 1929–31 között a német pszichológiai társaság elnöke. 1939-ben az USA-ba (Kaliforniába) emigrált. A modern pszichológia egyik legjelentősebb képviselője és úttörője. A gondolkodás problémáinak kísérleti megoldására vállalkozó würzburgi isk.-ból indult ki. Törekedett egységbe foglalni a pszichológiát, amely szerinte három alapirányzatra bomlott: tudatpszichológiára, viselkedéspszichológiára és szellempszichológiára. Felfogása szerint minden irányzat a pszichikai tevékenység egy-egy reális oldalát tükrözi. – *F.m. Tatsachen und Probleme zu einer Psychologie der Denkgänge* ('Tények és problémák a gondolkodáspszichológia körében', Arch. für die gesamte Psychologie, 1907–1908); *Die Gestaltwahrnehmungen* ('Az alakészlelés', 1913); *Die geistige Entwicklung des Kindes* ('A gyermek szellemi fejlődése', 1918); *Die Krise der Psychologie* ('A pszichológia válsága', 1927, 1965[3]); *Theorie der Sprache* ('Nyelvelmélet', 1934); *Das Gestaltprinzip im Leben des Menschen und Tiere* ('Az alakprincípium az ember és az állatok életében', 1960).

büntetés: kivételes nevelési módszer. A kivételes jelző indokolt és nyilvánvaló a mi humánus álláspontunkon. Az a pedagógus, aki a gyermek tiszteletét, a jó tulajdonságaira való támaszkodást vallja alapelvének, nem is tekintheti a ~t a meggyőzéssel, az elismeréssel egyenrangú módszernek. A ~ nemcsak megengedhető, hanem ha szükséges, feltétlenül alkalmazandó is. Osztjuk Anton Szemjonovics *Makarenko* álláspontját: „Magam is úgy vélem, hogy a ~ nem valami nagy áldás. Viszont arról is meg vagyok győződve, hogy ott, ahol büntetni kell, a pedagógusnak nem áll jogában nem büntetni. A ~ nemcsak jog, hanem kötelesség is olyan esetben, amikor a ~ elkerülhetetlen... A ~t ugyanolyan természetes, egyszerű, logikus, helyénvaló rendszabálynak kell tekintenünk, mint minden egyéb nevelési rendszabályt." (Művei V., Bp., 1955. 144. lap.) A ~ a mi pedagógiánkban humánus elveken nyugszik. A ~sel nem megalázni, megtörni, hanem a követelés leghatározottabb formájával felemelni, a helyes útra téríteni akarjuk az egyént. Nem megtorolni, hanem javítani akarunk. – A ~ akkor indokolt, amikor az egyén és a közösség között konfliktus támad, amikor az egyén a közösség érdekeit tudatosan megsérti. A ~ a közösség védekezése; célja a konfliktus megoldása, nem pedig újabb konfliktusok létrehozása; nem negatív reakciókat kiváltó morális és fizikai szenvedés okozása, hanem az egyén beillesztése a közösségbe azáltal, hogy átéli a közösség tiltakozását, elítélését s belátja hibáját. A célravezető ~ sajátosságai: 1. Nem szabad a gyermekeket megalázó, megszégyenítő, testi fájdalmat okozó ~ben részesíteni. Nyomatékosan hangsúlyozzuk, hogy pedagógiánktól a testi fenyíték, a verés minden formája idegen. Idegenek pedagógiánktól az olyan megszégyenítések is, mint a térdepeltetés, sarokba állítás, szamárpadba ültetés; megengedhetetlen a gyermek egészségének kárt okozó ~ (pl. étel tartós megvonása), lelki gyötrődést, rémületet okozó ~ (pl. hosszabb magánosság; sötét szobába, kamrába zárás). 2. Csak a szántszándékkal, tudatosan elkövetett vétekért jár ~. Ha a gyermek nem készakarva követ el vétket, nem ~re, hanem erkölcsi felvilágosításra, az erkölcsi tapasztalatszerzés lehetőségének megszervezésére van szükség. 3. A ~ csak akkor lehet nevelő hatású, ha a vétkes tudja, miben marasztalják el. 4. Teljesen bizonyosaknak kell lennünk a gyermek vétkességében. Ha nem vagyunk bizonyosak, nem szabad megbüntetnünk. Sokkal ártalmasabb az igazságtalan ~, mint a ~ elmaradása. 5. A ~nek arányban kell lennie az elkövetett vétekkel, de nincs abszolút mércéje. Az egyénhez kell szabnunk. Tekintetbe kell vennünk erkölcsi fejlettségét, vétke szándékosságának fokát, először v. ismételten követte-e el, és főképp azt, hogyan viszonyul hozzá: konok-e, szenvtelen-e, v. pedig belátja és őszintén megbánja-e vétkét. Az utóbbi esetben a ~ el is maradhat, fel is függeszthető. 6. A ~ nevelő hatása fokozódik, ha a közösség támogatja. Makarenko szerint csak akkor szabad büntetni, amikor úgy érezzük, hogy a közösség mögöttünk áll. A ~ ne legyen a vétkes és a pedagógus magánügye, mert akkor a gyermekben nem tudatosodhat vétkének közösségellenes volta. Helyeselhető, hogy a fegyelmi ügyeket megtárgyalja a közösség valamelyik fóruma, sőt hogy részt vegyen az ügy felderítésében, és javaslatot is tegyen a ~re. Ez persze nem lehet sablonos eljárás; olykor a vétkessel való négyszemközti beszélgetés vezet célhoz. 7. A mi ~i rendszerünkben is helyet kaphat a → *természetes büntetés*, mert logikája

világos, meggyőző. De nem lehet egyedüli, sőt a leggyakoribb ~i eljárás sem. – A ~ *formái és fogásai*: szóbeli figyelmeztetés, amely az észrevételtől, az egyszerű kioktatástól, a dorgálástól, a feddéstől a határozott hangú rendreutasításig, tiltakozásig, fenyegetésig változhat; osztályfőnöki, ig.-i intés, amelyet belátásuk szerint közölnek v. nem közölnek a szülőkkel; nevelőtestület elé idézés; szigorú megrovás; párhuzamos osztályba való áthelyezés; kivételesen indokolt esetben áthelyezés az isk. székhelyén működő más isk.-ba; a tanköteles koron túl levő középisk. tanuló kizárása az isk.-ból, súlyosabb esetben az ország összes középisk.-jából. Az ifjúsági szervezeteknek külön ~i rendszere van (figyelmeztetés, dorgálás, tisztségtől, megbízatástól való ideiglenes eltiltás, súlyosabb esetben kizárás). Az isk. ~nek és az ifjúsági szervezet ~ének összhangban kell lennie, ami nem azt jelenti, hogy mindig együtt kell járnia. A ~ isk. formáit az egyes iskolatípusok *rendtartása* írja elő.

büntetőjog: azoknak a jogszabályoknak a rendszere, amelyek a bűncselekményekre és a büntetésekre vonatkoznak. A ~ a jogrendszer egyik ága; általános és különös részből áll. Az általános rész a büntetőjogi felelősségre vonás általános feltételeit és a büntetésnemeket szabályozza. A különös rész az egyes büntetteket meghatározó tényállásokat és a hozzájuk fűződő büntető szankciókat tartalmazza. A köznapi szóhasználat a – valójában külön jogágat alkotó – büntető eljárásra (a büntetőjogi felelősségre vonás rendjére, az eljáró hatóságok jogkörére) vonatkozó szabályokat is a ~ keretébe sorozza, s azt mint alaki (eljárási) ~ot különbözteti meg a szorosabb értelemben vett anyagi ~tól. (→ még *fiatalkorúak jogi felelőssége*)

büszkeség: lehet pozitív v. negatív személyiségjegy. Pozitív akkor, ha saját valós értékünk reális tudata, emberi méltóságunk védelme képezi tartalmát, és nem jár együtt mások egyidejű lebecsülésével. Az embernek joga van arra, hogy emberi méltóságát megvédje, annak megsértését ne tűrje. Ebben az értelemben a ~ azonos a helyesen értelmezett *öntudattal* és *önérzettel*. Negatív a ~ akkor, ha nem valós, csak vélt értékeinkre épül, ha mások lebecsülése, lejáratása árán kívánja valaki saját személyiségét magasabbra értékelni, ha hiúsággal, gőggel párosul. Ezt a magatartást felfuvalkodottságnak, önhittségnek is nevezzük. A szocialista etika az egyéni ~ és önérzet mellett elismeri a nemzeti büszkeség jogos voltát is, ha annak a nép szociális, politikai és kulturális emelkedése képezi az alapját, és nem jár együtt más nemzetek lebecsülésével. – A helyes *~re nevelés* egybeesik az öntudat, az önérzet, a személyiség humanista tiszteletben tartására való neveléssel. (→ *humanizmusra nevelés*, → *hazaszeretet*)

C

Cabet [kábe], Étienne (1788–1856): francia utópista kommunista. Az 1820-as években tagja a karbonárik szervezetének, részese az 1830-as forradalomnak. Egyre nagyobb érdeklődéssel és együttérzéssel fordult a munkások élete felé. 1833-ban kiadta a *Le Populaire* c. újságot, amely nagy népszerűséget vívott ki. Programja: a nép jómódra emelése békés felvilágosítás és meggyőzés útján. 1832–1834 között az *Oktatásügyi Szabad Társulat* titkáraként közelebbről megismerkedett a nevelésügy kérdéseivel. 1834–1839 között Belgiumban, majd Angliában élt emigrációban. „A francia Cabet angliai száműzetésében indíttatást kap az ottani kommunista eszméktől, és Franciao.-ba visszatérve a kommunizmus legnépszerűbb, bár legsekélyesebb képviselőjévé válik" (Marx–Engels Művei, Bp., II. 130. 1.). *Voyage en Icarie* ('Utazás Ikáriában', 1840) c. művének, a korszak legnépszerűbb, kommunisztikus színezetű társadalmi utópiájának 1840–1848 között öt kiadása jelent meg. 1847 máj.-ában kibocsátotta híres jelszavát: „Utazzunk Ikáriába!" 1848-ban az USA-ba távozott. 1849-ben 485 – különböző európai országokból származó – „ikáriai" (köztük 125 nő és 100 gyermek) az USA-ba utazott, s ott Robert *Owen* közreműködésével létrehozták mintakommunájukat (Texasban). A belső viszályok miatt azonban magát ~t is kizárták. 1856-ban új telepet létesített, de hamarosan meghalt. Társadalmi utópiájában nagy figyelmet szentel a nevelés ügyének: aprólékos részletességgel kidolgozza a kommunisztikus berendezkedésű társadalom nevelési rendszerét. A nevelés szerepét túlbecsüli. Úgy véli, hogy „a nevelésnek kell mindennek alapjául szolgálnia a kommunában". Az ikáriai nevelési rendszer 5-től 21 éves korig tart, s ennek keretében minden polgár egyöntetű, általános v. elemi nevelést és képzést kap, amely felöleli „valamennyi emberi ismeret elemeit". 18–21 év között zajlik le a széles körű általános képzésen nyugvó „professzionális nevelés" (szakképzés), amely elméleti és gyakorlati ismereteket egyaránt magában foglal, s összefonódik a kötelezően folytatódó általános műveléssel. ~ elképzeléseinek két fő vonása: a huzamos általános képzés eszméjének és a család pedagógiai szerepének határozott hangsúlyozása. Ötéves koráig minden gyermek a családban nevelődik, 5–18 éves korban pedig szervesen összekapcsolódik a családi és a nyilvános nevelés. Ezért különös gondot fordít a családi pedagógia kidolgozására és az ifjú szülők pedagógiai felkészítésére. Az ikáriai isk. reggel 8-tól este 6-ig foglalkoztatja a gyermekeket. A nevelés „fajtái": a testi, értelmi, erkölcsi, szakmai és állampolgári nevelés. Az isk. képzés két pillére: az anyanyelvi és a természettudományos ciklus. A technika, az ipar és a mezőgazdaság elemei a képzés szerves részét alkotják. Az erkölcsi nevelésben azt tekinti a legfontosabbnak, hogy a családi és az isk. élet élményszerű tapasztalatain nyugodjék. Emellett azonban erkölcstani oktatás is folyik az isk.-ban. Az állampolgári nevelés a közéleti gyakorlatra készít fel, s a 21 éves korban bekövetkező állampolgárrá avatás tetőzi be. – *Irod.* Volgin, Vjacseszlav Petrovics: Francuzszkij utopicseszkij kommunyizm (Moszkva, 1960); Pataki Ferenc: Az utópista szocializmus pedagógiája (Bp., 1961).

Calasanza, Jusepe de: → *Kalazancius*

Calepinus, Ambrosius (1435–1511): Ágoston-rendi szerzetes. Latin szótára első ízben 1502-ben jelent meg, a 16–18. sz.-ban sok kiadásban látott napvilágot, a szótárba foglalt nyelvek száma is egyre gyarapodott. Az 1585-i lyoni tíznyelvű kiadásban magyar értelmezés is van, e változat címe: *Ambrosii Calepini Dictionarium decem linguarum.* – *Irod.* Szabó Dénes: A magyar nyelvemlékek (Bp., 1959).

Calò, Giovanni (1882–1970): pedagógus, a firenzei egy. tanára (1911–). Az Instituto Studi Filosofici és az Associazione Pedagogica Italiana elnöke volt; alapítója és elnöke a Museo Didattico Nazionale (1925), a későbbi Centro Didattico Nazionale elnevezésű intézménynek Firenzében, az Il Centro c. folyóirat, a Bibliografia Pedagogica és az Educazione Nuova c. gyűjtemény ig.-ja – *F.m. Fatti e problemi del mondo educativo* ('A nevelés világának problémái és tényei', Pavia, 1911); *Il problema*

della coeducazione ('A koedukáció problémája', Milano, 1911); *L'educazione degli educatori* ('A nevelők nevelése', Napoli, 1924); *Dall'Umanesimo alla scuola del lavoro* ('A humanizmustól a munkaiskoláig', Firenze, 1940); *Educazione e scuola* ('Nevelés és iskola', Firenze, 1950); *Corso di Pedagogia* ('Pedagógiai tanfolyam' I–III., 1947); *Momenti di storia dell'educazione* ('Neveléstörténeti mozzanatok', Firenze, 1955); *Pedagogia del Risorgimento* ('A Risorgimento pedagógiája', Firenze, 1966).

Calvin, Jean: → *Kálvin János*

Cambridge-i Egyetem: → *University of Cambridge*

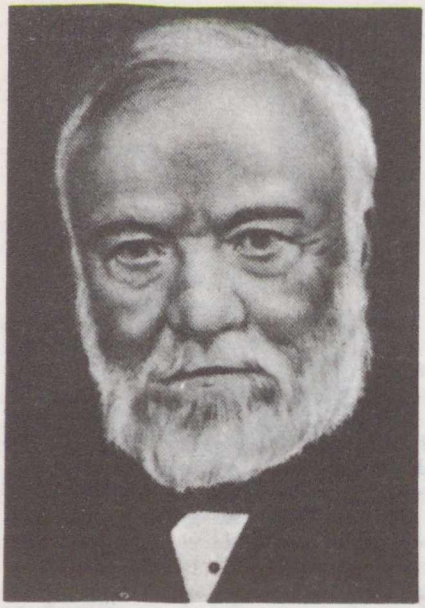
Cambridge-terv [kémbridzs]: az USA-ban kezdeményezett, Cambridge városáról elnevezett eljárás, amely szerint az alsófokú isk.-k tanulóit gyorsan és lassan haladó csoportokba osztják be. Az előbbiek az alsófokú isk.-t hat, az utóbbiak nyolc tanítási év alatt végezhetik el. Jelenleg már nem alkalmazzák. A ~et *Portland-terv* néven is említik.

Campanella, Tommaso Giovanni Domenico (1568–1639): olasz utópista szocialista, a reneszánsz eszmeköréhez kapcsolódó utópista gondolkodás kiemelkedő alakja. 15 éves korában belépett a dominikánus rendbe. Tanulmányai során alaposan megismerte az antik filozófusok műveit, a teológiát és a reneszánsz természetfilozófiát, majd a humanizmus materialisztikus, szenzualista áramlatához közeledett, fellépett Galileo Galilei védelmében. Ismételten az inkvizíció elé idézték, majd 1602-ben a Nápolyi királyságban létesített és a pápaság által támogatott spanyol uralom elleni lázadás vádjával életfogytiglani börtönre ítélték. Börtönéből 1629-ben szabadult s Franciao.-ba menekült, ahol barátai – főként a materialista Pierre *Gassendi* – gondoskodtak róla. – ~ a börtönben számos munkát írt, köztük a legismertebb: *La città del Sole* (1602, A Napváros, ford. Sallay Géza, Bp., 1959), amelyben felvázolja egy kommunisztikus berendezkedésű városállam utópiáját. A magántulajdonban és a rajta nyugvó izolált család intézményében látja a társadalmi visszásságok okát. Eszméit az utópista szocializmus pedagógiája építette tovább. (→ még *Napváros*) – *Irod.* Firpo, L.: Campanelliane (Firenze, 1947); Corsano, A.: T. C. (Bari, 1961).

Campe, Joachim Heinrich (1746–1818): kiemelkedő német filantropista pedagógus. A *Humboldt* fivérek tanítója volt. 1776–77-ben Dessauban Johann Bernhard *Basedow* munkatársa és a Philanthropinum vezetője. Később önálló nevelőint.-eket alapított. Korának jelentős gyermek- és ifjúsági írója. Lelkes híve volt a francia forradalomnak, és 1792-ben Johann Heinrich *Pestalozzi*val, George Washingtonnal és másokkal együtt megkapta a Francia Köztársaság polgára címet. Mint polgári értelmiségi és tőkés vállalkozó pedagógiai téren a feudalizmus elleni harcban haladó – több tekintetben demokratikus – eszméket vallott, amelyeknek fontos szerepük volt a klasszikus német pedagógia kialakításában. Kiadója és társszerzője volt az *Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens* ('Az egész iskola- és nevelésügy általános felülvizsgálata', I–XVI., Hamburg, 1785–92) c. műnek, amely a német felvilágosodási pedagógiának valóságos enciklopédiája. Kiterjedt irodalmi munkássága főként a polgárság nevelési céljait szolgálta. Igy a *Theophron, oder der erfahrene Ratgeber für die unerfahrene Jugend* (1783, Theophron v. a tapasztalatlan ifjúság tapasztalt tanácsadója, ford. Dapsy József, Pozsony, 1804), majd a *Väterlicher Rat an meine Tochter* (1789, magyarra Steinacker Gábor dolgozta át kivonatosan Női hivatás- és társadalomtan címmel 1842-ben). A széles néptömegek felemelése, az indusztriális iskolázás érdekében írta *Über einige verkannte, wenigstens ungenützte Mittel zur Beförderung der Industrie, der Bevölkerung und des öffentlichen Wohlstandes* ('Az ipar, a lakosság és a közjólét előmozdítását célzó néhány félreismert, de legalábbis fel nem használt eszközről', 1786) c. munkáját. Daniel *Defoe* Robinsonja az ő átdolgozásában vált népszerű gyermekkönyvvé *Robinson der Jüngere* (1779–80) címmel. Magyar nyelven is a ~-féle átdolgozás vált először ismeretessé. Első fordítója Gelei József: *Ifjabbik Robinzon.* (Iródott a gyermekeknek... J. H. Kampe által. Fordítódott németből magyarra. Pozsony, 1787.) –



Campanella, Tommaso Giovanni Domenico



Carnegie, Andrew

Irod. Weszely Ödön: Robinson mint ifjúsági könyv (Magy. Paed., 1900); Finánczy Ernő: Az újkori nevelés története (Bp., 1927).

campus (lat. 'mező'): az egy. területe, tágabb értelemben: az egy. negyed elnevezése az USÁ-ban.

Canisius, Petrus: → *katekizmus*

Capella, Martianus (450 körül élt): É-afrikai pogány író. *De nuptiis Philologiae et Mercurii et de septem artibus liberalibus libri IX.* ('Philologia és Mercurius házasságáról és a hét szabad tudományról') c. allegorikus művében részletesen kifejtette a hét "szabad művészet" valójában korabeli tartalmát. Az első szerzők egyike, aki e tudományok számát hétben állapította meg, ill. ezeket a tudományokat (grammatica, rhetorica, dialectica, arithmetica, geometria, astronomia, musica) sorolta a „septem artes liberales" keretei közé, nem másokat. E tudományokat azután a 8. sz.-i Karoling-kor idején osztották fel két részre: a triviumra és a quadriviumra.

Cape Town-i Egyetem: → *University of Cape Town*

Carmina Burana: diákdalok gyűjteménye a 13. sz. első feléből. Szerzőik javarészt ismeretlenek. Kéziratát 1803-ban fedezték fel a bajor Benediktbeuern bencés apátságban, innen a *Burana* jelző. Több mint kétszáz éneket tartalmaz latin nyelven, kis részben francia és német változatokkal is. A kor társadalmi bajait ostorozó, a hatalmasok gőgjét, a pénz hatalmát, az egyháziakat gúnyoló versek éppen úgy megtalálhatók a ~ban, mint a szerelmi témájúak, s az életet ünneplő, a kocsmai szórakozásokat visszhangzó bordalok. Műfajilag is igen változatosak a kötet egyes darabjai: lírai költemények, epikus történeti énekek, paródiák mellett táncdalok, ódák, szatírák, elégiák stb. A természet szépségeiben való őszinte gyönyörködés s a szerelem erotikus hangú megéneklése már a humanisták felé mutat. Az antik költők isk. tanulmányozásának hatása nyilvánvaló e versekben: Ovidius és Horatius költészete volt a példa a szerzők előtt. E középkori diákköltészetnek nagy hatása volt a világi lírára, sőt a népköltészetre is Európa-szerte. A ~ hű kifejezője a középkori diákság legalsó rétegét alkotó ún. *vagáns diákok* e földi világ felé forduló, a fennálló társadalmi renddel szembeszegülő érzés- és gondolatvilágának. – *Irod.* Carmina Burana. Középkori diákdalok (válogatta, az utószót írta és a jegyzeteket készítette Kardos Tibor, Bp., 1960).

Carnegie [karnegi], Andrew (1835–1919): amerikai (USA) nagytőkés. 14 éves korában került Skóciából az USA-ba (1849). A polgárháborúban a vasút- és távíróhálózat katonai kormánybiztosa É-on (1861–1865). Ipari nagyhatalmát azzal alapozta meg, hogy az amerikai acélgyártásba elsőként vezette be a Bessemer-eljárást (US Steel Corporation, Pittsburgh). – Vagyonából több kulturális alapítványt létesített. Nevéhez fűződik az USA első kölcsönkönyvtárának megnyitása (apja dunfermline-i példájára, Pittsburgh, 1886), a tízmillió dollár alaptőkéjű *Carnegie Intézet* (Washington, 1902) és a *Carnegie Alapítvány* (1905). Más tudományos, oktatási és kulturális intézményeket is támogatott (pl. a pittsburghi Carnegie Technikai Int.-et négymillió dollárral), mindezt bevallottan az USA technikai-tudományos nagyhatalmának megalapozása végett. – *Irod.* Hollis, E. V.: Philanthropic Foundations and Higher Education (New York, 1938).

Carnegie Alapítvány a Tanítás Előmozdítására: → *Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching*

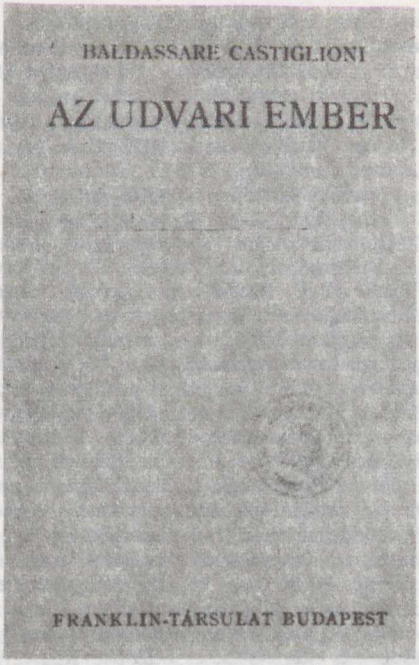
Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching [karnegi faundésn for di edvánszment ov ticsing] ('*Carnegie Alapítvány a Tanítás Előmozdítására*'): amerikai (USA) pénzügyi szervezet. Andrew *Carnegie* 1905-ben 10 millió dollárt ajánlott fel az USA, Kanada és Uj-Fundland magánegy.-ein dolgozó tanárok nyugdíjalapjának biztosítására. A szervezetet a kongresszus 1906-ban törvényesítette. 1908-ban az állami intézmények is kérték felvételüket; Carnegie ekkor további 5 millió dollárral növelte az alaptőkét. 1911-ben már 67 intézmény több mint 300 tanárának folyósítottak nyugdíjat

évente 850 000 dollár összegben. – A ~ feladatai: a felsőfokú oktatás személyi állományának folyamatos frissítése; nyugdíj hiányában ugyanis a tanári kar elöregedett, és nem sikerült tehetséges fiatalokat megnyerni; a felsőoktatás színvonalának egységesítése, mert ahhoz, hogy bármely intézmény felvételt nyerjen, meg kell felelnie bizonyos követelményeknek (tudásszint, rendtartás stb.); a tudományos továbbképzés (kutatóállomások, ösztöndíjak); végül a pedagógia fejlesztése, evégből rendszeres foglalkozás az oktatás-nevelés kérdéseivel. – *Irod.* Lester, Robert M.: Forty years of Carnegie Giving (New York, 1941).

Carnot [karnó], Lazare-Hyppolite (1801–1888): az 1848-as francia forradalmi időszak (febr.–jún.) közoktatásügyi minisztere, olyan haladó, demokratikus közoktatásügyi reformtervezet megalkotója, amelynek alapvető követelményei: az isk.-ra gyakorolt egyházi befolyás megszüntetése, a tizennégy éves korig általánosan kötelező, ingyenes oktatás bevezetése, a tanulók ingyenes ellátása tanszerekkel, élelemmel, sőt a szülők anyagi kárpótlása. Tervezete foglalkozott az elemi oktatás tartalmi megjavításának kérdéseivel is; a népoktatási reformtervek történetében először juttatta kifejezésre azt a problémát, amelyet már Louis-Michel Lepeletier tervezete is érint, hogy a népoktatás megvalósítása nem csupán törvényadta jog kérdése. Lehetőségeit a dolgozó osztályok életkörülményeinek tekintetbe vételével lehet csak biztosítani. A franciao.-i forradalom leveretése, a reakció felülkerekedése miatt ~ tervezete nem emelkedhetett törvényerőre.

Carr [kár], Harvey (1873–1954): amerikai (USA) pszichológus, a funkcionális pszichológia művelője, annak chicagói programja értelmében. Eszerint a tudat fő funkciója az új helyzethez alkalmazkodás irányítása; ezért tudat és viselkedés elválaszthatatlan pszichofizikai jellegű jelenség. A pszichikus folyamatokat az adaptációs aktus szakaszai alapján rendszerezi: előkészítő szakasz (a cselekvés perceptív-orientációs alapjának kidolgozása: a tárgyak megismerése a személyiség szükségleteinek megfelelő reagálás végett); végrehajtási szakasz (a szervezet-környezet egyensúlyának helyreállítása). – *F.m. An Introduction to Space Perception* ('Bevezetés a térérzékelésbe', New York, 1935). – *Irod.* Woodworth, Robert S.–Schlosberg, Harold: Kísérleti pszichológia (Bp., 1966); Jarosevszkij, Mihail: A pszichológia története (Bp., 1968).

Cassiodorus, Flavius Magnus Aurelius (487–583): a gót királyok udvarának államférfia, majd az általa 555-ben alapított D-itáliai *Monasterium Vivariense* nevű bencés kolostor apátja. Példamutatása és ösztönzése nyomán terjedt el a bencés kolostorokban ezekben a



Castiglione, Baldassare kiemelkedő munkájának címlapja

században az egyházi és a világi tudományokkal való beható foglalkozás, a könyvek gyűjtése, az ókori szerzők műveinek másolása, a kolostori könyvtárak felállítása. Tankönyvei, világkrónikája mellett értekezést írt az oktatásról *Institutiones divinarum et saecularium litterarum* ('A vallásos és világi tudományok oktatása') címmel, amelyben részletesen kifejti a „szabad művészetek" – tudományok (artes liberales) anyagát.

Castiglione [kasztiljóne], Baldassare gróf (1478–1529): olasz politikus és író. A politikai életben az urbinói, majd a mantuai udvarok érdekeit szolgálta Rómában és Spanyolo.-ban. Kiemelkedő munkája *Az udvari ember (Cortegiano)*, amelyben az urbinói herceg udvari életét mutatja be és ennek tükrében a reneszánsz embereszményt. A munka nem kimondottan pedagógiai mű, de tükröződnek benne a reneszánsz pedagógiai célkitűzései: egyetemes emberi erkölcsre való törekvés, sokoldalúság, világias műveltség, választékos beszéd, esztéticizmus. Művét 1513-ban kezdte el, és több megszakítással és átdolgozás után 1528-ban fejezte be *Il libro del cortegiano* (Velence, 1528, Az udvari ember, ford. gr. Zichy Rafaelné, Bp., é.n.) címmel. A korabeli Európára óriási hatással volt: 1537-ben franciára, 1540-ben

spanyolra, 1561-ben angolra fordították. – *Irod.* Cartwright, J.: B. C. the perfect courtier, his life and letters (London, 1808); Martinati, C.. Notizie storicobibliografiche intorno al conte B. C. (Firenze, 1890); Andreas, Werner: B. C. und die Renaissance (1922); Szerb Antal: Az udvari ember (Bp., 1927).

Catechesis Palatina: → *Heidelbergi Káté*

Cattell [ketl], James McKeen (1860–1944): (USA) pszichológus és pedagógus. Tanulmányait európai úttal fejezte be (Lipcse). Wilhelm *Wundt* mellett a pszichológia fiziológiai megalapozásával ismerkedett, de kifogásolta a vizsgálati személyek egyéni különbségeinek figyelmen kívül hagyását. Ezért J. R. Galtonhoz csatlakozott, akitől az egyéni pszichikum vizsgálata és a statisztikai eredményfeldolgozás terén szerzett ismereteket. 1891-től a New York-i Columbia Egy. tanára. ~ a filozófiai lélektannal szemben a pszichológia egzaktté fejlesztésének úttörője az USA-ban. Kutatásai közül a figyelem terjedelmével és az olvasási készséggel kapcsolatos tachisztoszkópos vizsgálatok a legfontosabbak. Módszertani vonatkozásban nevéhez fűződik – egy. laboratóriuma révén – a pszichológiai tesztek és a statisztikai eredményfeldolgozás elterjesztése az USA-ban. Közreműködött több természettudományos folyóiratnak (Scientific Monthly, Psychology Review stb.), természet- és neveléstudományi lexikonnak (*American Men of Science, Leaders in Education)* kiadásában. – *F.m. Mental Tests and Measurements* ('Értelmességi vizsgálatok és mérések', 1890); *Tests of the Senses and Faculties* ('Érzékek és képességek vizsgálata', 1893); *Leaders in Education* ('A nevelés vezetői', szerk. többekkel, New York, Lancaster, 1941). – *Irod.* Jarosevszkij, Mihail: A pszichológia története (Bp., 1968).

céhes nevelés: a 12–13. sz.-ban a céhrendszerrel szervezkedő kézművesréteg sajátos nevelési-oktatási szervezete. E magára eszmélő, sorait rendező társadalmi réteg megerősödésében nagy szerepe volt a rendszeres céhes oktatásnak. Az alapos szaktudás, a széles körű szakmai ismeret ugyanis lehetőséget adott a termelésben való aktív részvételre, ezáltal a vagyonszerzésre, a tőkegyűjtésre s végső soron arra, hogy a céh tagjai közül egyesek az osztállyá szerveződő polgárság soraiba jussanak. – A 13–14 éves fiú mint *inas* lépett a céhbeli tanulóidő első szakaszába, amely három-négy esztendeig tartott. Az inasok a mester irányításával, a legények munkáját figyelve megtanulták az alapelemeket, a legegyszerűbb munkafogásokat, bár elsősorban az ő kiszolgálásuk, a körülöttük adódó mellékes munkák elvégzése volt a feladatuk. Az inasévek elteltével ünnepélyes keretek között megtörtént a felszabadítás, s elkezdődött a *legényidő*. A legény tanulóidejének alapvető célkitűzése az volt, hogy a felszabadult inas ezalatt a teljes szakmát sajátítsa el, s közben olyan jellemvonásokat, erkölcsi tulajdonságokat alakítson ki magában, amelyek szükségeseknek látszottak a nyugodt, egyenletes munkavégzéshez. A céhbeli szakmatanulás folyamatában a szakismeretek elmélyítésére, szélesebb körű tapasztalatok szerzésére szolgált a két-három esztendeig tartó vándorlás, amelyet minden legény köteles volt végigjárni. Világot látva sok új eljárást, munkamódszert ismert meg a tanulásra kész ifjú, s szerzett tapasztalataival tökéletesítette magát mesterségében. A céhes oktatás betetőzése a vizsgamunka: a „remek" elkészítése volt, ezzel bizonyította be, hogy eléggé megtanulta a mesterséget. A remek elfogadása után – ha a legény megszerezte a városi polgárjogot is, és megrendezte a „mesterasztalt", vagyis az előírt nagyszabású lakomát –, akkor a céh tagjai végérvényesen maguk közé fogadták: *mester* lett. A 8–10 esztendős tanulás ezzel véget ért. – A céhekben (amelyek a 18–19. sz.-ban szűntek meg) folyt először elemi olvasási, írási, számolási ismeretekre alapozott, általános nevelési követelményekkel kísért szervezett és rendszeres munkaoktatás, melynek során jelentős anyagmegmunkálási ismeretek és tapasztalatok halmozódtak fel. Ezek idővel hatást gyakoroltak a technológiai kultúra gyarapodására, ezen keresztül a természettudományok fejlődésére, végső soron a termelőerők alakulására. – *Irod.* Mészáros István: Céhes oktatásunk a 15–16. században (A munkára nevelés hazai történetéből, Bp., 1965).

cél: olyan tárgy, véghelyzet v. végállapot, amely felé a motivált viselkedés irányul, s amelynek elérésével befejeződik. A ~nak a motivációra ösztönző (incentív) hatása van. Ez abban is kifejeződik, hogy a ~ felé közeledve a viselkedés felgyorsul. A ~ felől ható ingerek a viselkedés irányításához, ill. magával a ~lal kapcsolatos viselkedésformák kiváltásához döntő mértékben járulnak hozzá. Minden motivált viselkedés célirányos, de a céltudatos viselkedés csak az emberre jellemző, s az egyedfejlődés későbbi szakaszában fejlődik ki. Feltétele a különböző célokkal kapcsolatos múltbeli tapasztalatok megőrzésének, ill. azok jövőbe való kivetítésének (elképzelésének, elgondolásának) képessége. Így a ~ egy viselkedésláncolat végén, több feltétel teljesülése esetén valósul meg. Magasabb rendű intellektuális műveletek, tág idői viszonylatokra vonatkozó tapasztalatok is feltételként szolgálnak. Az embernek igen bonyolult célrendszere van, egészen közeliektől nagy, átfogó életcélokig, melyekhez több lépcsőben közbülső ~ok vezetnek. Távoli ~ok létezése teszi képessé az embert *negatív célok* kitűzésére is (fájdalmak, kellemetlenségek, veszélyek vállalása), amennyiben azok egy átfo-

góbb ~ eléréséhez eszközként szolgálnak. Komplex célrendszer az ifjúkor előtt igen ritkán alakul ki, ezért nem hatékonyak gyermeknél a távoli ~ok (Majd ha felnő. . .). A nevelésben csak a gyermek reális motivációs rendszerére épülő, közeli ~ok állításával lehet eredményt elérni.

cél- és eszközrendszer: alapvető pedagógiai gyűjtőfogalmak (főfogalmak), melyek a nevelési, oktatási, képzési folyamat távolabbi és közelebbi perspektíváinak szisztémáját, az ezekhez vezető tartalmi, szervezeti, módszerbeli és felszerelésbeli tényezőknek tagolt együttesét foglalják magukban. A célrendszer nemcsak a célt, hanem annak lebontását, a feladatrendszert is tartalmazza (→ *cél- és feladatrendszer*). Az eszközrendszer mindenekelőtt a nevelés és oktatás módszereit, szervezeti formáit, továbbá azokat a technikai és egyéb kellékeket foglalja magában, melyek lehetővé teszik a célrendszerben adott perspektívák megközelítését, elérését. Különleges megítélést igényel az oktatás tartalma; ez részben eszközi jellegű kategória, amennyiben az ember kiművelését szogálja s önmagán túl mutat, minthogy a modern kultúra javainak feldolgozása útján kimunkált intellektuális képességekkel az embert a kultúra minden jövendő eredményének elsajátítására akarjuk felkészíteni; részben azonban céljellegű, amennyiben a jelenlegi kultúra törzsállománya (alapműveltség) nélkülözhetetlen ahhoz, hogy a személyiség fejlettnek tekinthető legyen. – A ~ korrelációja azt a törvényszerűséget fejezi ki, hogy a nevelés és oktatás módszertanát alapvetően a nevelés célrendszere határozza meg. Bár ez az összefüggés magától értetődő, mégis voltak áramlatok a 20. sz.-i polgári pedagógiában, melyek a cél jelentőségét nem ismerték fel, v. a pedagógiai elmélet hatáskörébe való tartozását egyenesen tagadták. A kérdésre a legtömörebb és legvilágosabb választ a szocialista pedagógiában Anton Szemjonovics *Makarenko* adta, aki a → *pedagógiai logikáról* szólva félreérthetetlenül megmutatta a cél meghatározó szerepét és a pedagógiai eszközök önmagukban való vizsgálatának elégtelenségét. Gondolatmenetéből világosan kiemelkedik az a tétel, hogy a nevelés célja nem eredhet máshonnan, mint „társadalmunk szükségleteiből, . . . forradalmunk, harcunk céljából és feladataiból". Nevelési módszereket, ill. pedagógiai eszközöket pedig nem lehet levonni másból, mint a társadalmilag meghatározott nevelési célból, ill. e cél által irányított pedagógiai gyakorlatból. Semmiféle nevelési módszert, eszközt nem szabad az egész céltudatos rendszerből kiszakítva vizsgálni. Semmiféle eszközt nem lehet elfogadni sem jónak, sem rossznak, hogyha más eszközöktől, az egész rendszertől, a nevelő hatások összességétől függetlenítve vizsgáljuk. – A pedagógiai logikából következik, hogy a célrendszer forradalmi változása mélyreható változásokat hoz magával az eszközrendszerben is. Ez utóbbiban a változás nem automatikusan és nem mindig azonnal következik be, de a megváltozott célrendszer s az eszközrendszer közötti ellentmondás feloldása előbb-utóbb nélkülözhetetlenné válik. A mélyreható összefüggés a nevelési cél és a nevelési eszközök között különösen megmutatkozik a közösség pedagógiai problematikájában. Ha szocialista nevelésünk lényege a közösségi ember formálása, akkor ezt az egész eszközrendszernek szolgálnia kell, ilyen értelemben kell átalakulnia. Így lehet eljutni – a pedagógia marxista logikájának megfelelően – a nevelés társadalmi-politikai céljaiból kiindulva a szocialista nevelés eszközrendszerének legáltalánosabb, az összes nevelési módszereket, eljárásokat átfogó kategóriájához, a közösséghez. – A nevelés céljának változásai mélyreható átalakulásokat hoznak magukkal a tanítás szervezeti formáiban és módszereiben, valamint szorosabb értelemben vett (technikai) eszközeiben is. Itt egyszersmind megmutatkozik az a sajátosság is, hogy az eszközrendszer nem mindenestül változik meg, hanem a régi eszközrendszer pozitív, életképes elemei új szintézisben tovább élnek. A hangsúly az új szintézisen van, az új nevelési célnak való megfelelésen, a hagyományos módszerekben is bekövetkező fejlődésen s azokon az új eljárásokon, szervezeti formákon, eszközökön, melyeket a fejlődés lehetőségei hoznak magukkal. Így érthető például, hogy a tanításban a hagyományos osztályrendszerű forma – önmagában – többé nem elegendő, hanem a frontális osztálymunkának, a csoportmunkának és az individualizált munkának olyan szintézisét, olyan belső arányát kell megvalósítani, amely megfelel a képességek differenciált fejlesztésének és annak a felismerésnek, hogy az ismeretek alapvető forrása nem egyszerűen a tapasztalás, hanem a tényleges cselekvés, melyen a tapasztalás is alapul. Ez a felismerés nélkülözhetetlenné teszi azoknak a metodikai megoldásoknak szélesebb körű alkalmazását, melyek a megismerésben a tényleges, aktív tevékenység szintjét és lehetőségeit növelik, tehát a csoportmunkát és megfelelő arányban a teljesen individualizált munkát is. A szervezeti formák belső arányainak változásai megfelelnek a közösségi nevelés alapvető pedagógiai céljainak is, minthogy a közösségi nevelés nem jelenti a közösség tagjainak uniformizálását, hanem éppen egyéni lehetőségeik, adottságaik, sajátosságaik felhasználását, saját „plafonjuk" elérését s ezáltal a közösség színes, differenciált belső életének kiformálását. – A ~ dialektikus összefüggésében válik érthetővé, hogy a technikai fejlődés által produkált új megoldásokat (programozott tanu-

lás, az oktatás egyes részeinek automatizálása és általában az individualizált munka a tanulásban) szintén nem lehet a célrendszertől függetlenül értékelni; az oktatás automatizálásának arányai és lehetőségei is alá vannak rendelve annak a nevelésközpontú szemléletnek, mely a céllal összefüggésben mérlegel minden új megoldást. Mindenesetre az eszközrendszerben olyan nagy változások korát érte el a mai pedagógia (az audiovizuális eszközök térhódítása következtében különösen, de más modern technikai eszközök révén is), hogy ezeknek a céllal adekvát felhasználása, a nevelőmunkában való erőteljesebb alkalmazása jobban lehetővé teszi a nevelési célok elérését. Ez azt mutatja, hogy a ~ tekintetében dialektikus kölcsönhatásról van szó; nemcsak a cél determinálja az eszközöket, hanem ezek fejlettsége, differenciálódása is sok vonatkozásban meghatározza a célrendszerben adott követelmények teljesíthetőségét. – A ~ a maga egészében voltaképpen a pedagógiai elmélet tárgyát jelenti, mert ha a nevelés tárgya a fejlődő személyiségnek a közösségi élet feltételei közötti céltudatos formálása, a személyiségnek a modern társadalmi kultúra alapvető javai segítségével történő objektiválása, akkor a pedagógiai elmélet fő teendője értelemszerűen az, hogy mindehhez a cél- és feladatrendszert kifejtse s a megvalósításhoz nélkülözhetetlen eszközi tényezőket feltárja.

cél- és feladatrendszer: a nevelés távoli és közelebbi perspektíváit mutató, a nevelési folyamat egészét irányító és meghatározó, annak egységét biztosító korrelatív és normatív gyűjtőfogalmak. A cél és a feladatok abban különböznek egymástól, hogy a cél az a végső állapot, amelyet a neveléssel mint tevékenységgel el akarunk érni, a feladatok pedig azok a tennivalók, amelyeket a cél felé való haladás érdekében el kell végezni. A nevelés mindennapos feladatai a perspektivikus jellegű cél lebontása útján adódnak; részben a tantervben, részben a nevelési tervben az egyes életkorokra, ill. intézményekre meghatározva találhatók. A ~t rövidebben célrendszernek is emlegetik; ennek a kifejezésnek azonban csak akkor van megfelelő jelentése, ha a feladatrendszert magában foglalja, mert egyébként cél csak egy lehet, abban az egyben viszont a tevékenység minden részletének találkoznia kell (*Imre* Sándor). Minthogy a feladatok olyan tennivalók, melyeket a cél felé való haladás során, a cél elérése érdekében el kell végezni, a neveléstudomány e tennivalókat viszonylag homogén feladatcsoportokba sorolja. Ilyenformán alakult ki a hagyományos feladatrendszer, amely az → *értelmi nevelés*, → *politechnikai oktatás*, → *erkölcsi nevelés*, → *esztétikai nevelés*, → *testi nevelés* fő feladatait különbözteti meg. Minthogy e feladatok viszonylag pontos körülhatárolása és részletezése a nevelés hétköznapi teendői szempontjából igen nagy jelentőségű, s minthogy a → *tanterv* főképpen csak az értelmi nevelés és a politechnikai képzés teendőit, részfeladatait tárja fel, szükségessé vált a nevelés többi feladatának különleges kifejtése. Így született a → *nevelési terv* mint műfaj, mely főképpen a világnézeti-politikai nevelés, az erkölcsi, az esztétikai és a testi nevelés feladat- és követelményrendszerét határozza meg. – A ~ viszonylatában többféle problémával is számolni kell. Egyrészt a célnak feladatokra bontása és e feladatoknak az életkori szinteknek megfelelő pontosítása s a perspektivikus céllal való olyan korrelációba hozása, hogy a nevelési folyamat minden adott pontján kellően fejlesztő hatásúak legyenek, teljes pontossággal az eddigi dokumentumokban még nem sikerült. Problémát jelent az is, hogy a nevelés feladatainak hagyományos felosztása nem minden tekintetben kielégítő, az újabb megoldási javaslatok viszont részben nem oldják fel a problémákat, részben mindmáig hipotetikusaknak tekinthetők. Nyitott kérdés az is, hogyan lehet a nevelés részfeladataira irányuló tevékenységek olyan integrálódását biztosítani a nevelési folyamatban, hogy bármely feladatcsoport is van előtérben a folyamat egy-egy szakaszában, mindig az egész személyiségre hassunk. További pedagógiai kísérletek, valamint a pedagógia, a fejlődés- és a pedagógiai pszichológia komplex kutatásai lesznek szükségesek a nyitott kérdések megoldásához. A jelenlegi tantervek és nevelési tervek által meghatározott ~ azonban a nyitott kérdések ellenére is alapvető jelentőségű a nevelési munka tervezésében, a nevelési folyamat irányításában. (→ *tantervelmélet*)

célkitűzés: az oktatás perspektívájának megjelölése s ezzel az oktatás motiváltságának egyik fontos tényezője. Az oktatási folyamatban az ismeretek feldolgozását – de egyéb didaktikai feladatot is – a ~sel kell kezdeni. Ennek pszichológiai jelentősége, hogy a tanulás belső szükségletből, érdeklődésből fakadjon, s ne külső kényszerből. Ugyanakkor a ~ a tudatosság pedagógiai alapelvének érvényesítését jelenti, mert a tanulónak tudnia kell, hogy a nevelő mit akar az osztállyal elérni, s hová, az ismeretek milyen határáig óhajtja elvezetni a tanulókat a tudás megszerzésében. A tanítás során a nevelő tulajdonképpen a ~nek egész sorozatát alkalmazza, s a célok megvalósításán a tanuló a nevelővel közösen dolgozik. A ~ jelentősége abban áll, hogy: 1. a tanulót abba a gondolatkörbe helyezi, amelyet tárgyalni akarunk, 2. várakozást, érdeklődést ébreszt az ismeretek elsajátítása iránt, 3. a tanuló munkáját tudatossá teszi, 4. serkentő, motiváló hatással van a tanulóra, mert arra ösztönzi, hogy a kitűzött cél v.

probléma megoldásán aktív módon közreműködjék. A ~ sokféle lehet. Kijelölhetjük egy egész tanév célját valamilyen tantárgyból. Pl. „Az idén megismerkedünk hazánkkal, azzal az országgal, amelyben élünk, s hozzátartozóink élnek és dolgoznak." Megjelölhetjük a célt az oktatási folyamat egy-egy nagyobb szakaszára. Pl. „Eddig megtanultuk a kisbetűket, ezután megtanuljuk, hogyan kell a nagybetűket írni." Meg kell nevezni a célt minden tanítási óra alkalmával is. Minden óra viszonylag befejezett egészet alkot, s az óra célját az óra végéig el is kell érni. A tanítási óránk lehet egy fő célja, s ezen belül az oktatás folyamatában, annak egy-egy meghatározott szakaszában lehetnek rész~ek, amelyek mind a főcél szolgálatában állnak. Pl. Főcél: „Rajzoljuk le ezt a tárgyat." Részcél: „Vizsgáljuk meg arányait, hogy környezetéhez viszonyítva mekkora." A ~ legértékesebb formája az ún. probléma-~, itt a nevelő megjelöli azokat a főbb kérdéseket, amelyek az oktatási folyamatban megoldást kapnak. Pl. „Milyen összefüggés található a kontinensek domborzata, éghajlata és vízrajza között? Ezek a természeti viszonyok milyen növény- és állatvilágot alakítottak ki a kontinenseken?" A probléma-~ekből való kiindulás azért értékes, mert a tanulók érdeklődését felkelti a probléma megoldása iránt. A ~nek kérdés alakjában való megfogalmazása mindig érdeklődést keltőbb, mint a közlő alakú. Helyes a tanulók megoldási javaslatait figyelembe venni, ugyanis ezáltal érdekeltté tehetjük őket a probléma megoldásában. A ~ akkor helyes, ha egyszerű, érthető, világosan megfogalmazott. A ~ helytelen, ha általánosságokat tartalmaz. Pl. „Ma folytatjuk, amit a múlt órán abbahagytunk." V.: „Ma a második fejezet következik." V.: „Ma tovább megyünk." A ~t leginkább az óra elején alkalmazzuk, azonban helyes, ha az óra végén megvizsgáljuk a tanulókkal, vajon feleletet kaptak-e a problémára. (→ még *probléma-célkitűzés*)

Cellarius, Christophorus; Christoph *Keller* (1638–1707): német gimn. rektor, majd egy. tanár. Régiségtani, történelmi szakkönyveket írt, legnagyobb népszerűségre latin nyelvtankönyve tett szert, amely sok helyütt kiszorította Johannes Amos *Comenius* Vestibulumát. ~ nyelvtanítási módszere a megtanult alapvető szavakkal és a tudatosan növelt szókinccsel való egyéni mondatalkotásra épült, nem a betanult szabályokra és példaszövegekre, mint a korábbi könyveké. – *Irod.* Balassa Brúnó: A latintanítás története (Bp., 1930); Bél Mátyás és Maróthi György nyilatkozata C.-ról (Köznevelés, 1968. 2. és 3. sz.).

célratörés elve: a szocialista nevelés egyik alapelve, amely megköveteli, hogy a nevelés tartalmának, módszerének és szervezeti formáinak megtervezésében, a nevelés folyamatának minden részmozzanatában a nevelés kitűzött célrendszerét tartsuk szem előtt. Megköveteli azt is, hogy a kitűzött célok felé törekedve vegyük figyelembe a nevelt életkorát, fejlettségi szintjét, teljesítőképességét, és így határozzuk meg az itt és most reálisan elérhető célokat. A ~ jelenti egyrészt a nevelő, másrészt a nevelt céltudatosságát is. Ez utóbbi csak fokozatosan alakítható ki, de kialakulása függvénye a nevelői „célratörés energiájának" – ahogyan azt Anton Szemjonovics *Makarenko* megfogalmazza. A ~ a következő feladatokat rója a nevelőre: mindenkor szem előtt kell tartania tevékenysége eredményének előrevetített képzetét, azaz a társadalmilag meghatározott célt; világosan számba kell vennie a cél megvalósítása érdekében elvégzendő feladatokat; számba véve a tanulók fejlettségét, a rendelkezésre álló eszközöket, a helyzet adta lehetőségeket, meg kell szerveznie a végrehajtás módját, a célt mint kritériumot minősítő elvként kell alkalmaznia az ellenőrzésben és az értékelésben. Ha idejekorán bevonja a nevelteket a pedagógiai folyamat aktív részeseként a tervező-szervező munka folyamatába, akkor kialakul fokozatosan bennük is a célratörés képessége. (→ még *nevelési cél*, → *céltudatosság*)

céltanfolyam: → *felnőttek szakmai képzése*
céltaxonómia: → *tantervelmélet*


CHRISTOPHORI CELLARII,
GYMNASII MILSEE. RECTORIS,
LATINITATIS
PROBATAE ET EXERCITATAE
LIBER
MEMORIALIS,
NATVRALI ORDINE DISPOSITVS,
VT
SINE VLLA MEMORIAE DEFATIGATIONE
NOTITIA VOCABVLORVM NON SOLVM CAPI
FACILLIME, SED FELICITER ETIAM RETINERI
AC CONSERVARI POSSIT,
SERENISSIMIS AVSPICIIS ET SACRO MANDATO
IN VSVM SCHOLASTICAE IVVENTVTIS
CONSCRIPTVS,
IAM VERO
EMENDATVS, NOPOQVE INDICE LATINO
LOCVPLATATVS.
CVRA AC STVDIO
IOAN. MATTHIAE GESNERI,
PROF. GOETTING. CELEBERR.
EDITIO IN HIS TERRIS SEXTA.
Cum Privilegio Sacrae Caesareae & Reg. Bonaf. Majestatum Specialibus.
MANHEMII ET FRANCOFVRTI,
Ex Officina Esslingeriana,
MDCCLXV.

Cellarius latin nyelvkönyvének címlapja

Celtes, Conrad (1459–1508): humanista tanár, költő. 1497-től a bécsi egy. tanára hosszabb-rövidebb itáliai, lengyelo.-i, sziléziai, cseh- és morvao.-i tartózkodás, egy. tanítás után. Az egy. oktatás megreformálásáért küzdött, a skolasztikus módszerek kiküszöböléséért, sürgette a természettudományok oktatását, hangoztatta a történelmi kutatások szükségességét. Sokat tett a középkori romlott latin nyelv megtisztítása, valamint a görög művek eredetiben való tanulmányozása érdekében. Több klasszikus szerző művét kiadta nyomtatásban. Alapítója a Dunai Tudós Társaságnak (*Sodalitas Litteraria Danubiana*), melynek bécsi és budai csoportja élénk kapcsolatban állt egymással. – *Irod.* Kardos Tibor: A magyarországi humanizmus kora (Bp., 1955).

céltudatosság: jellemvonás, amely a magatartásnak szilárd célok alá rendelésében fejeződik ki; ismertető jelei az állandó készenlét és határozottság, minden erő és képesség latba vetése a kitűzött célok elérése érdekében. Alapfeltétele a szilárd világnézet és erkölcsi tudatosság kialakítása. Az egyén ugyanis csak ezek birtokában képes értékes és hatékony elveket és célokat találni, amelyek magatartását végül is céltudatossá teszik. Szükséges továbbá a ~ formálásához a gyermekkollektíva életének olyan szervezése, hogy ott a növendékek sokoldalú és társadalmilag hasznos tevékenységet folytathassanak, miközben megismertetik velük munkájuk célját, annak társadalmi és erkölcsi értékét, és egyben gyakorlatot szereznek magatartásuknak a kitűzött célokhoz való igazításában és a nehézségek legyőzésében. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: Akarat, bátorság, céltudatosság (Művei, V., Bp., 1955).

centil(is) ⟨lat. 'száz' szóból⟩: 0,1,2, . . . 100 centil(is)nek nevezik a változók olyan módon megállapított értékeit, hogy a megfigyelések 0%-a, 1%-a, 2%-a, . . . 100%-a alattuk helyezkedjék el. Az első centilis tehát a legrosszabb, a századik a legjobb hely a rendsorban. A ~t a → *kumulatív gyakoriság*ból számítják ki, gyakran használják helyette a percentilis megjelölést is.

centrális idegrendszer: → *központi idegrendszer*

centralizáció ⟨lat. 'összpontosítás'⟩ (az iskolaügyben): az az irányítási rendszer, amely lényeges kérdések eldöntését, a nevelésügy feladatainak meghatározását, az anyagi és szellemi javak arányos elosztását központi feladatnak, intézményét tekintve az Oktatási Min. feladatának tartja. A ~ mértéke változhat, így hazánkban bizonyos *decentralizálási* folyamatnak vagyunk tanúi. Annak az elvnek megfelelően, hogy minden kérdést azon a szinten döntsenek el, ahol ehhez a feltételek (információk és eszközök) leginkább adottak, a nevelésügy területén az következik, hogy országunkban a neveléspolitika kialakítása és képviselete, ellenőrzése a központ, azaz az Oktatási Min. feladata, de az oktatás helyi megszervezésében, irányításában, ellenőrzésében egyre több joggal ruházzák fel a helyi tanácsok művelődésügyi szerveit, ill. az isk.-kban eldönthető kérdésekben az isk.-k vezetőit. Nálunk tehát alapvető kérdésekben (ide tartozik a tantervek, tankönyvek készítése, alapvető metodikai iránymutatások kidolgozása is) centralizmus érvényesül, más tekintetben a decentralizálás erősödése tapasztalható.

Centre Européen pour l'Enseignement Supérieur [szantr öropéen pur lanszenyman szüperiőr], *Európai Felsőoktatási Központ* (Bucureşti, str. Stirbey Voda 39.): 1972-ben az UNESCO által Romániában létesített ún. regionális szervezet a felsőoktatás (beleértve a felnőttnevelést is) korszerűsítésének segítésére Európában. Jelenleg van kiépülőben.

Centro Didattico Nazionale e Documentazione [csentro didattiko nacionále e dokumentacióne], *Nemzeti Didaktikai és Dokumentációs Központ* (Firenze, via Buonarroti 10): olasz neveléstudományi intézmény. 1943-ban alapították. Feladata az isk. oktatás elméletének és gyakorlatának kutatása, figyelemmel a nemzeti nevelés problémáira, összehasonlítva más országok nevelésügyével, az isk. gyakorlat közvetlen segítése. Feladata továbbá tanulmányi cserék szervezése külföldi viszonylatban is, a figyelem felhívása mindenféle újításra az oktató-nevelő munka bármely területén. Szervezete: pedagógiai, pszichológiai, didaktikai, tankönyvszerk. osztályok. Több mint 30 000 kötetes könyvtára van.

Centro Europeo dell'Educazione [csentro europeo dell edukacióne], *Európai Nevelési Központ* (Frascati Villa Falconieri): nemzetközi jellegű, elsősorban európai viszonylatban tevékenykedő neveléstudományi intézmény. 1960-ban alapították. Feladatkörébe tartozik pedagógiai kutatási munkacsoportok létesítése, kongresszusok, tudományos ülések szervezése olasz nevelési intézmények ig.-i és oktatói részére külföldi oktatási szakemberek bevonásával. Egy-két hetes szemináriumszerű tanfolyamokat is rendez 40–50 főnyi csoportok részére az alsó- és középfokú nevelés-oktatás, az olasz és külföldi iskolaszervezés problémaköréből. Kutatási tevékenységének eredményeit a *Scuola Europea* ('Európai Iskola') és a *Studi e Documentazione* ('Tanulmányok és dokumentumok') c. sorozatban közli.

cerebrális típus ⟨lat. 'agy' szóból⟩: → *alkattípus*

Cerutti [cserutti], **Francesco** (1844–1917): olasz szaléziánus pap, Don Giovanni *Bosco* munkatársa. – *F. m. L'insegnamento secondario*

classico in Italia ('A klasszikus középfokú oktatás Itáliában'); *I principii pedagogico-sociali in S. Tomaso d'Aquino* ('A pedagógiai-szociális alapelvek Aquinói Szent Tamásnál'); *La storia della pedagogia in Italia* ('A nevelés története Itáliában').

cétus: → *coetus*

Chartier [sartyié], Émile-Auguste: → *Alain*

Cházár András (1745–1816): haladó szellemű nemes, vármegyei főjegyző, az első magyar süketnéma-int. felállításának kezdeményezője és megszervezője (Vác, 1802). 1790-ben „a szántóvető polgárság" nevében általa írt „esedező levél"-ben többek között az általános és kötelező iskoláztatást és a fogyatékosok társadalmi felkarolását javasolta. Egy másik írásában a süketnémák taníthatóságáról is szólt. – *Irod.* Gordosné Szabó Anna: Megemlékezés jólészi Ch. A.-ról (Gyógypedagógiai Tanárképző Főisk. Évkv.-e, Bp., 1967).

Chile oktatásügye: (1973-ban 10 228 767 lakos) Az alkotmány biztosítja a kötelező ingyenes alsófokú oktatást. Az állam által támogatott magánisk.-k száma igen nagy. *Óvodai nevelés*ben a 3–6 éves korú gyermekek részesülnek az É-amerikai óvodák mintájára. Az 1966-os iskolareform létrehozta a nyolc évfolyamos egységes *alsófokú isk.*-t (6-tól 14 éves korig), a négy évfolyamú *középisk.*-t: az általánosan képző humán irányú és érettségi bizonyítványt adó isk.-t (liceo, colegio) és a mezőgazdasági, valamint ipari szakisk.-t (15-től 18 éves korig). A tanítókat az egy.-eken képezik kétéves oktatási idővel. A *felsőoktatás* 8 egy.-en folyik. A lakosság 90%-a írástudó.

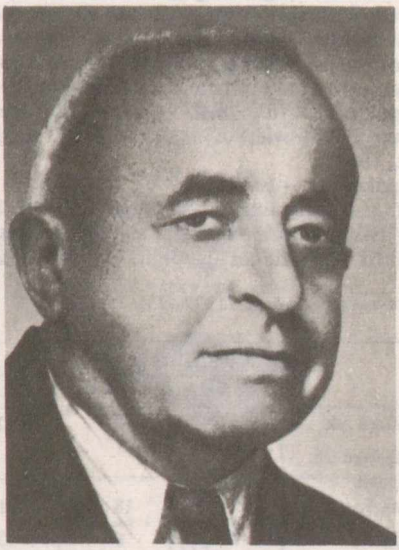
Oktatási adatok (1970):

	tanuló
Óvoda	60 360
Alsófokú isk.	2 043 032
Középisk.	302 461
Egy.	96 000

Chlup [hlup], Otokar (1875–1965): pedagógus, a brünni Masaryk Egy. tanára (1923–). A Nová Škola c. folyóirat szerk.-je, Drtinával 1919-ben megalapította a Komenský Pedagógiai Int.-et, 1921-ben magán pedagógiai főisk.-t létesített. A gyermekpszichológia, a kísérleti pedagógia és az erkölcsi nevelés területén fejtett ki jelentős munkásságot. Különösen az iskoláskor előtti nevelés és főisk. szintű tanítóképzés megvalósításán fáradozott. 1948-ban közreműködött az alsófokú oktatási törvény kidolgozásában, 1952-től a Csehszlovák Tudományos Akadémia tagja. Mint a prágai pedagógiai kutatóint. tanácsának elnöke, nagy hatással volt a pedagógiai élet irányítására. – *F.m. O dětske duši* ('A gyermeki lélekről', Praha, 1920); *Výzkum duševnick projevů u děti méně schopných* ('A lelki jelenségek kutatása a gyenge képességű gyermekeknél', Brno, 1925); *Vývoj ped. ideji v novém věku* ('A pedagógiai eszmék fejlődése az újkorban', Brno, 1925); *Pedagogika* ('Pedagógia', Brno, 1933); *Středoškolsá didaktika* ('Középiskolai didaktika', Brno, 1937).

Chmaj [hmaj], Ludwik (1888–1959): a varsói egy.-en a szociológia-filozófia tanára (1956–). A krakkói Jagello Egy.-en doktorált filozófiából. A vilnai egy. pedagógiai tanszékét vezette (1938-tól). A SZU Neveléstudományi Akadémiájának filozófiai osztályán működött (1944–48). – *F.m. Kierunki i prądy pedagogiki wspólczesnej* ('A mai pedagógia áramlatai és irányzatai', 1938); *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku* (Warszawa, 1962, Utak és tévutak a XX. század pedagógiájában, ford. Szilágyi Pál, Bp., 1969).

chorea minor, *vitustánc*: a kéreg alatti mozgatóközpontoknak (elsősorban az extrapyramidium részét képező striatumnak) fertőzéses-toxikus (esetleg reumatikus, allergiás) eredetű megbetegedése (sérülése), amely ingerlékenységgel, fáradékonysággal, choreiformis mozgásokkal jár (arcon grimasszerű görcsös rángások, amelyek ráterjedhetnek a beszédszervekre, a végtagok szabálytalan csapkodó mozgása). A choreiformis mozgások, bár sokszor szándékos



Chmaj, Ludvik

grimaszolásnak, fintorgásnak tűnnek, akaratlagosan nem betolyásolhatók. A ~ rendszerint 6–18 éves korban kezdődik és általában gyógyítható.

chrestomathia ⟨gör.⟩: → *kresztomátia*

ciklus ⟨gör. 'kör'⟩: összefüggő folyamat, körfolyamat, szabályosan visszatérő időszak. Magyar megfelelője a fokozat, tagozat: ált. isk.-nknak is két ciklusa (tagozata) van: alsó és felső tagozat. A világ legtöbb iskolarendszerében az alsó-, közép- és felsőfokú oktatás 1-1 elkülönülő részét jelölik vele, amely után változás következik be az oktatás szervezetében (pl. áttérés a szakos rendszerre) v. a tanulók pályájában (elágazások különféle iskolatípusok felé).

cinizmus ⟨az ún. cinikus gör. filozófiai rendszer nevéből⟩: negatív erkölcsi tulajdonság, melynek lényege társadalmunk kultúrájának, szellemi – főleg erkölcsi – értékeinek megvetése, lenézése, eszményeinek kigúnyolása. Elsősorban a kapitalizmusra jellemző, amelynek viszonyai könnyen létrehozzák az eszményekből való kiábrándulást, az erkölcsi nihilizmust. Ifjúságunk körében a ~ fakadhat a negatív környezeti hatásokból, továbbá a naivul felfogott eszmények és a valóság összeütközéséből. Gyakran a jogos erkölcsi felháborodás helytelen formájú kifejezése tűnik ~nak, néha egyszerűen felvett modor. A ~ kialakulása ellen legeredményesebben a nevelésnek és a társadalmi életnek minél szervesebb egysége alapján küzdhetünk. A társadalom életébe beépülő közösségi élet és tevékenységi rendszer módot ad mind eszméink életszerű és világos megfogalmazására, mind a negatív jelenségek felismerésére, az ellenük folytatandó harc gyakorlására. Eszmeiség, társadalmunk reális ismerete, erkölcsi edzettség és a helytelen elleni kérlelhetetlenség álláspontja a ~ megelőzésének fő módjai. – *Irod.* Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964).

cinkosság: → *barátság*

Ciprus oktatásügye: (1972-ben 645 000 lakos) Iskolarendszere egyrészt a görög, másrészt a török rendszerhez hasonlít. Az *iskoláskor előtti nevelés*t többnyire magánóvodák látják el, 1970-ben 9 óvodába 500 gyermek járt. Az *elemi isk.*-k 6 osztályosak. A tankötelezettség 6–12 éves korig terjed. Alapvető *középfokú isk.* a görög 6 osztályos gimn. (gymnasion), amely görögo.-i egy.-ekre készíti elő növendékeit, és a török 3 osztályos alsó tagozati középisk. (orta okul), amelyre a szintén 3 osztályos klasszikus líceum (lise) v. a modern „college" épül. Az utóbbiak végzős növendékei töröko.-i felsőoktatási intézményekben folytathatják tanulmányaikat. Ugyancsak középfokú oktatási intézmények a kereskedelmi gimn.-ok v. líceumok s a műszaki szakisk.-k. Ezenkívül néhány felnőttnevelési központ is működik, felnőttszakoktatás 3 éves esti tanfolyamokon. A *felsőoktatás*t a pedagógusképző intézmények képviselik: 1. a Pedagógiai Akadémia (görög), tanulmányi idő 2 év; 2. a Pedagógusképző Főisk. (török), tanulmányi idő szintén 2 év. A görög Pedagógiai Akadémia egyben a posztgraduális és továbbképzés központja. 1965-ben a 20–24 évesek 5%-a volt egy. és főisk. hallgató.

Cirill (827 körül–869) és **Metód** (815 körül–885): bizánci szerzetesek, a szláv egyházi és irodalmi nyelv megteremtői, a szláv írásbeliség megalapítói. Görög családból származtak, testvérek, s Bizáncban végezték tanulmányaikat. Már gyermekkorukban jól beszélték az akkor még egységes szláv nyelvet, amely a bizánci birodalomban (a szülővárosukban, Thesszalonikében is) egyre jobban terjedt. Rasztiszlávnak, a morva birodalom uralkodójának hívására 863-ban Morvao.-ban végeztek térítő munkát, itt-tartózkodásuk alatt lefordították a Bibliát szláv nyelvre, és a sajátos szláv hangzók és hangzókapcsolatok jelölésére – főként görög kis betűk (minuszkulák) felhasználásával – írásrendszert szerkesztettek, az ún. glagolita írást, amelyből később az ún. cirillábécé alakult ki. A *cirillírás* a szláv nyelvek többségének, a SZU-ban élő nem szláv nyelvek egy részének és a mongol nyelv írásformája. A szláv egyházi és irodalmi nyelv megteremtésével előmozdították a szláv kultúra fejlődését.

Ciprus oktatási adatai (1972–73):

	isk.			tanuló			tanár
	görög	török	összesen	görög	török	összesen	görög
Alsófokú isk.	555	167	722	63 068	16 014	79 082	2 208
Középfokú isk.							
állami	47			32 387			1 471
magán	36	18	101	11 484	7 190	51 061	541
Szakisk.	7	6	13	4 198	753	4 951	296
Tanárképző	1	1	2	267	13	280	17

citológia (gör.): → *sejttan*

civilizáció (lat. 'polgári' szóból): → *kultúra*

Claparède [klapared], Édouard (1873–1940): svájci pszichológus, pedagógus, a gyermektanulmány kiemelkedő képviselője. 1901-ben William James barátjával, Theodore Flournoy-val együtt megalapította az *Archives de Psychologie* c. folyóiratot, 1912-ben pedig a ma is fennálló, Rousseau-ról elnevezett neveléstudományi int.-et (*Institut Jean-Jacques Rousseau*) Genfben. A funkcionális lélektan művelője: a gyermek valamennyi spontán tevékenységét a fejlődéssel összefüggő szükségletek, az ezekhez igazodó érdeklődés szabják meg. A nevelési célok úgy egyeztethetők a gyermek érdeklődésével, hogy a nevelés az emberi szükségletek kielégítését biztosító pszichofizikai funkciók kimővelésére törekszik a személyiség egészén belül. ~ felfogása és munkásságának eredményei világszerte – hazánkban is – korán ismertekké váltak. Főleg neki köszönhető, hogy Genfet tartósan annak a központnak ismerték el, melyben a legeredményesebb kutatások irányultak a nevelés szellemének és módszereinek megújítására a tudományos pszichológia eredményeinek felhasználásával. – *F.m. Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale* (Neuchâtel, 1905, 1909 bővítve, Gyermekpszichológia és kísérleti pedagógia, ford. Weszely Ödön, Bp., 1915); *L'école sur mesure* ('Az iskola mérték után', Neuchâtel, 1920); *L'éducation fonctionelle* (Neuchâtel, 1931, A funkcionális nevelés, ford. és a kivonatokat írta Süpek Ottó, Bp., 1974). – *Irod.* Meylan, Louis: L'éducation fonctionelle (bevezetés a L'école sur mesure 1953-i kiadásához).

classica philologia (lat.–gör.): → *klasszika-filológia*

classis (lat.): a 16–19. sz. pedagógiai szakirodalmában egyrészt a tanulócsoport (osztály), másrészt az érdemjegy (osztályzat), ezenkívül az osztályterem neve.

Clausse [klosz], Arnould (1905–): a liège-i egy. (Belgium) pszichológiai és neveléstudományi tanszékének tanára. Fő kutatási területe a pedagógiai értékelmélet problémáinak vizsgálata, neveléstörténet és filozófia. Számos belga és külföldi szaklap munkatársa. – *F.m. Les principales tendances de la psychologie expérimentale* ('A kísérleti pszichológia főbb irányai', Liège, 1936); *Introduction à l'histoire de l'éducation* ('Bevezetés a neveléstörténetbe', Bruxelles, 1951); *Initiation aux sciences de l'éducation* ('Bevezetés a neveléstudományokba', Liège, 1967).

Clemens, Titus Flavius, *Alexandriai (szent) Kelemen* (150 körül–215 körül): az alexandriai katekéta- – azaz hitoktatókat képező – isk. vezetője, nagy klasszikus műveltségű egyházi író. Véleménye szerint az antik szerzők kereszt-



Cirill és Metód


ИСТОРІА

ПЄНТРЄ

ЛЧЕНИЄТЄЛА РОМЖНИЛОР ЛДАКІА.

ДТОЛМИТЪ

ДЄ

ПЄТРЄ МАІОР ДЄ ДИНЪ-СЖИМЪРТИН,

ДА ОУНГАРІЄ

A cirillábécé címlapja

tény szempontból megrostált műveinek olvasása szolgálhatja a legjobb előkészítést a magasabb szintű teológiai tanulmányokhoz. A hittételek lényegének mélyebb megértéséhez elengedhetetlen a filozófiai képzés. A görög bölcselet nincs ellentétben a keresztény tanítással, mert ~ szerint a jelesebb görög filozófusokat is ugyanaz a Logosz vezette műveik megalkotásában, mint azokat, akik a Biblia egyes könyveit leírták. Ez a felfogás hozzájárult ahhoz, hogy az antik szerzők, különösen *Platón* és *Arisztotelész* művei bekerültek a keresztény iskolázásba. (→ *alexandriai katekéta-iskola*)

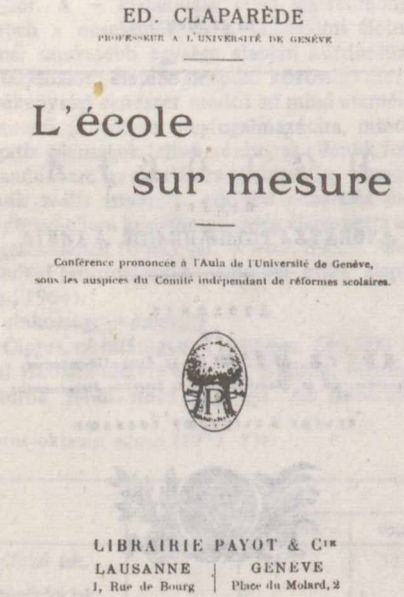
Clias, Phokion Henrich (1782–1854): svájci tornapedagógus, „a polgári tornamozgalom és isk. testnevelés vándorló apostola". Johann Heinrich *Pestalozzi* és Johann Cristoph Friedrich *GutsMuths* elvei alapján a svájci isk. testnevelés és tornamozgalom egyik legjelentősebb úttörője. Tanított Hollandiában (1806–1808), Franciao.-ban (1819–1822), Angliában (1823–1825). Harcot hirdetett a női testkultúra emancipációja érdekében. Tornaszerek feltalálója. – *F.m. Anfangsgründe der Gymnastik oder Turnen* ('A gimnasztika v. tornázás kezdeti alapjai', Bern, 1820); *Kalisthenie oder Übungen zur Schönheit und Kraft für Mädchen* ('Kalisztténia, azaz gyakorlatok leányok számára a szépségük és az erejük megtartására', Bern, 1829). – *Irod.* Földes Éva: A torna története (Kerezsi Endre: Torna, I., Bp., 1953); Krátky, František: Déjiny télesné vychovy (Praha, 1963).

Closset [klossze], François (1900–1964): belga idegen nyelvi metodikus. Széles tudományos alapokon és nyelvtanítási gyakorlatának tapasztalatain rendszerezte nyelvtanítási elveit és elképzeléseit. – A *Revue des Langues Vivantes* c. folyóirat megalapítója (Bruxelles, 1932). – *F.m. Didactique des langues vivantes. (Buts, méthodes, procédés et matériel de cet enseignement)* ('Az élő nyelvek didaktiája; tanításuk céljai, módszerei, eljárása és anyaga', Paris–Bruxelles, 1949).

CMOPE: → *Confédération Mondiale des Organisations de la Profession Enseignante*

Codignola [kodinyola], Ernest (1885–1965): a firenzei egy.-en a pedagógia tanára, uo. alapítója és hosszú időn át ig.-ja a Scuola-Città Pestalozzinak. Együtt dolgozott Giovanni *Gentilével* az olasz nevelési reform végrehajtásában és megvalósításában. Pedagógiai munkásságát antifasiszta magatartás hatotta át. – *F.m. Per la dignità e la libertà della scuola* ('Az iskolák méltóságáért és szabadságáért', 1919); *Problemi di didattica* ('A didaktika problémái', 1919); *Lo spirito dei nuovi programmi per la scuola elementare* ('Az elemi iskolák új programjának szelleme', 1924–25); *Avviamento allo studio della pedagogia* ('Bevezetés a pedagógiai tanulmányokba', 1937); *Educazione liberatrice* ('Felszabadító nevelés', 1947).

coetus, *cétus* (lat. 'közösség'): a hazai nagyobb ref. kollégiumok diákönkormányzatának szervezeti kerete a 17–19. sz.-ban. A ~ba tartoztak a kollégium legfelső évfolyamait végző, filozófiát-teológiát tanuló, átlagosan 16–25 éves, gyakran jóval idősebb diákok. A ~ élén állt a teológus diákok közül választott *senior* és a *contrascriba* s a többi ifjúsági tisztségviselő. A ~ vezetőségének önálló képviseleti jogai voltak, beleszólhattak a tanulmányi ügyekbe, a diákok anyagi-szociális problémáival (étkezés, elhelyezés, magántanítás stb.) foglalkoztak, fegyelmezési jogokat is gyakoroltak. A ~ valószínűleg a wittenbergi egy. diákközösségének mintájára alakult ki, az ottani 1571-i törvényekre mint forrásra egyes hazai ref. iskolatörvények (pl. Debrecen, 1657) kifejezetten hivatkoztak. A ~ a régi magyar iskolaügy egyik demokratikus diákintézménye volt. – Az unitáriusok kolozsvári kollégiumában szintén megvolt a filozófiai-teológiai fokon tanuló diákok önkormányzati testülete „societas togata" né-


ED. CLAPARÈDE

PROFESSEUR A L'UNIVERSITÉ DE GENÈVE

L'école sur mesure

Conférence prononcée à l'Aula de l'Université de Genève, sous les auspices du Comité indépendant de réformes scolaires.

LIBRAIRIE PAYOT & Cie

LAUSANNE 1, Rue de Bourg | GENEVE Place du Molard, 2

1920

Tous droits réservés

Clarapède Édouard egyik munkájának címlapja

ven. Az ev. kollégiumokban a ~ megjelölést az egész iskolaközösségre alkalmazták, de ennek jelentősebb önkormányzata nem alakult ki. – *Irod.* Barankay Lajos: Közéletre nevelés a régi magyar coetusokban (Köznevelés, 1946. 22. sz.); Bakos József: A sárospataki kollégium régi diákönkormányzati szervezete (Köznevelés, 1948. 22. sz.).

Cogniot [konyio], Georges (1901–): franciaо.-i tanár, képviselő (1936). Evreux-ben, Dijonban, Saint-Quentinben és Párizsban liceumi tanár. Iskolapolitikával foglalkozik. – *F.m. La question scolaire en 1848 et la loi Falloux* ('Az iskolai probléma 1848-ban és a Falloux-törvény').

Cohen [kóen], Hermann (1842–1918): német filozófus, a neokantianizmus ún. marburgi isk.-jának megalapítója. A 70-es évektől egy, a kanti rendszernél következetesebb idealizmus szellemében kezdte átdolgozni Immanuel *Kant* tapasztalat-felfogását, etikáját és esztétikáját. A kategorikus imperatívuszról szóló kanti tanban felfedezni véli a szocializmus eszméjét. A marburgi isk. pedagógiai elméletét munkatársa, Paul *Natorp* dolgozta ki részletesen. – *F.m. Kants Begründung der Ethik* ('Az etika kanti megalapozása', 1871); *Das Prinzip der Infinitesimalmethode und seine Geschichte* ('Az infinitezimális módszer alapelve és története', 1883); *Kants Begründung der Ästhetik* ('Az esztétika kanti megalapozása', 1889); *Logik der reinen Erkenntnis* ('A tiszta megismerés logikája', 1902); *Ethik des reinen Willens* ('A tiszta akarat etikája', 1904); *Ästhetik des reinen Gefühls* ('A tiszta érzés esztétikája', 1912); *Der Begriff der Religion im System der Philosophie* ('A vallás fogalma a filozófia rendszerében', 1915). – *Irod.* Natorp, Paul: H. C.-s philosophische Leistung (1918).

Cohn [kón], Jonas (1869–1947): német filozófus és pedagógus, a neokantianizmus ún. badeni isk.-jához tartozik. 1901–33 között a freiburgi egy. tanára. Véleménye szerint minden értékkel foglalkozó tudomány mint a végső egyetemes érték tudományára, a logikára épül. A megismerés és a cselekvés egyaránt értékirányított tevékenység. Ennek alapján lesznek a tevékenységek és annak produktumai egységessé és összefüggővé. A kultúrfilozófiát lényegében értéktudománynak tartja és pedagógiáját ennek keretében építi ki. Szerinte a nevelés is értékirányított tevékenység, melyet részben a cél, részben a gyermek határoz meg. A nevelés célja, hogy a növendéket annak a történeti kultúrközösségnek a tagjává képezze ki, amelyhez tartozni fog. A gyermek a történeti kultúrában való részvétel által autonóm személyiséggé válik. A kulturális beilleszkedés és személyes öntörvényszerűség bizonyos ellentétet foglal magában. Ezeknek a lehetséges megoldását szerinte a pedagógia van hivatva kimutatni. A hazai neveléstudományban főként *Prohászka* Lajos foglalkozott munkásságával. – *F.m. Geschichte des Unendlichkeitsproblems im abendländischen Denken* ('A végtelenség problémájának története a nyugati gondolkodásban', 1896); *Allgemeine Ästhetik* ('Általános esztétika', 1901); *Voraussetzungen und Ziele des Erkennens* ('A megismerés célja és feltételei', 1908); *Geschlechts-, Alters-, und Begabungsunterschiede* (Dieffenbacherrel, 'Nemi, életkori és képességbeli különbségek', 1911); *Der Sinn der gegenwärtigen Kultur* ('Korunk kultúrájának értelme', 1914); *Geist der Erziehung* ('A nevelés szelleme', 1919); *Führende Denker* ('Vezető gondolkodók', Leipzig, Berlin, 1921[5]); *Recht und Sinn eines allgemeingültigen Erziehungsziels* ('Egy általános érvényű nevelési cél jogosultsága és értelme', Die Erziehung, 1927). – *Irod.* Becker, Herbert Theodor: Das Problem der Pädagogik in der kritischen Philosophie der Gegenwart (Langensalza, 1925); Prohászka Lajos: Pedagógia mint kultúrfilozófia (Bp., 1929); Prohászka Lajos: Az oktatás elmélete (Bp., 1937); Faulwasser, Arthur: Naturgemässheit und Kulturgemässheit (Pädagogisches Magazin, Bd. 1215.); Vom Sinn der Erziehung (Szerk. Löwisch, D.-J., bibliográfiával, 1970).

collatio ⟨lat. 'összehordás'⟩: → kolláció

college[kalidzs]⟨ang.⟩: felsőfokú intézmények elnevezése az USA-ban többféle jelentéssel: 1. az általános műveltség megalapozását befejező kétéves *junior college*, mely nem oszlik fel korokra; 2. egy egy. olyan, általánosan művelő természettudományos tagozata, melynek elvégzése 4 év alatt a legalacsonyabb fokozat (bachelor) megszerzéséhez vezet; 3. szakirányú felsőoktatási intézmény (gyógyszerészképző, tanító- és tanárképző, mezőgazdasági, művészeti stb.), mely gyakran valamely egy. része.

Collège de France [kolezs dö fransz]: párizsi felsőoktatási intézmény, I. Ferenc francia király alapította 1530-ban az egy. keretein kívül, főleg Guillaume Budé ösztönzésére. Ekkor a tanítás monopóliuma az egy. négy fakultásáé volt, a latin az egyetlen tanított és felhasznált nyelv, a tudomány – az orvostudományon kívül – a középkori triviumra korlátozódott. A skolasztikus szellemtől áthatott zárt testületnek a reformálására gondolni sem lehetett, az egyetlen lehetőség olyan új intézmény létesítésével való próbálkozás, mely a reneszánsz szellemének megfelelően a nyelvek segítségével először az eredeti források tanulmányozását biztosíthatta. A kezdetben 5 (2 görög és 3 héber) lektort foglalkoztató intézmény gyors fejlődésnek indult, magához vonzotta a tudomány legjobbjait.

A *Collège royal*, a forradalom alatt *Collège national*, Napóleon uralma alatt *Collège impérial* néven szereplő intézmény ma sem része az egy.-nek, hanem közvetlenül a művelődésügyi miniszternek van alárendelve olyan módon, hogy minden lényeges kérdésben a tanárok együtt mondják ki a döntő szót. Az előadásokat, a hallgatók bevonásával is végzett kutatásokat a tanárok szabadon határozzák meg. Az előadások hallgatása mindenki számára nyitott és ingyenes. A hallgatók kívánságra kapnak látogatási bizonyítványt v. igazolást arról, hogy milyen vizsgálatban működtek közre. Ez a szervezet egyedüli a maga nemében a világon, életképességét tanárai rendkívüli tudományos teljesítményeinek köszönheti. – *Irod.* Croiset, Maurice: Le Collège de France (La vie universitaire à Paris, Paris, 1918).

Collegium Germanico-Hungaricum: Rómában működött int., amelyet a pápa alapított. 1578-tól mo.-i kat. papok magasabb tudományos képzése folyik német papjelöltekkel együtt.

collegium novorum publicorum: az 1777-i Ratio Educationis által bevezetett tantárgy, amelynek keretében *közös újságolvasás*, ill. *az olvasott anyag közös megbeszélése* folyt. A gimn. osztályokban e tantárgy fakultatív volt, heti két alkalommal kellett megtartani az ig. vezetésével (155. §), a filozófiai osztályokban viszont rendes tantárgyként szerepelt (177. §). További részletes útmutatást a Ratio nem tartalmazott. A ~ a pietisták isk.-iban (így pl. August Hermann *Francke* hallei intézetében) már korábban is szerepelt; *Bél* Mátyás pozsonyi újságját (*Nova Posoniensia*) is többek között e céllal jelentette meg (1721–1722). Az 1777-i Ratio nyomán szervezett ~ során az isk.-kban az *Ephemerides Vindobonenses* (Bécsi Lapok), a *Merkur von Ungarn*, majd az → *Ephemerides Budenses* (Budai Lapok) c. újságokat olvastatták. További intézkedések azonban nem születtek e tantárgy meggyökeresztetésére, az 1806-i Ratio Educationis már nem említi.

Collegium Oeconomicum [kollégium ökonómikum], teljes nevén *Collegium Scientiarum Politico Oeconomico Cameralium*: felsőfokú gazdasági-számviteli isk., amelyet a kamarai igazgatás alkalmazottainak utánpótlása érdekében alapított Mária Terézia 1763-ban a Pozsony megyei Szencen (akkori neve: Szempcz). Vezetését a piaristákra bízta az uralkodó, akik itt matematikát, kettős könyvvitelt, közgazdaságtant és „kamarai tudományokat" tanítottak a növendékeknek. Az int. épülete 1776-ban leégett, maga az intézmény átkerült Tatára, ahol 1780-ig működött.

collegium repetentium [kollégium repetencium] ⟨lat. 'az ismétlők kollégiuma'⟩: a 17–18. sz.-i szakirodalomban a tanárképző intézmény elnevezése (mivel itt a jelöltek magasabb szinten átismételték a már tanult és majd tanítandó anyagot). Ilyen célú intézmény első ízben az 1599-ben kiadott jezsuita isk. szabályzatban (Ratio atque Institutio studiorum) szerepelt: az e célra kijelölt kollégiumokban egy magas képzettségű tanárnak kell – részletesen megszabott módon – felkészítenie a pedagógiuspályára készülő növendékeket tanári hivatásukra (Rect. 9. pont). Az osztrák–magyar jezsuita rendtartományban 1632-ben állították fel az első ~ot Leobenben, majd pedig a 17. sz. végén magyar területen is: Szakolcán, Nagyszombatban és Győrött. Hasonlóképpen történt a piaristák szabályzatai szerint is a tanárképzés. Az 1777-i Ratio Educationis az egy. keretei között kívánta megszervezni a ~ot (218–221. §). Felvételi vizsga után vették volna fel ide a növendékeket, a rendelkezés ösztöndíjakat kívánt biztosítani a rászorultak részére, de saját költségen is elvégezhetőnek tervezték. Két tagozata lett volna: a gimn. IV–V. oszt.-ának (az ún. → *humaniora*) leendő tanárai részére kétesztendős, a filozófiai osztályok leendő tanárai számára viszont háromesztendős tanulmányokat írtak elő. A képzést mindkét tagozaton magas szintűnek szánták az egy. legkiválóbb tanárainak felügyelete alatt. A terv nem valósult meg, a ~ot az 1806-i Ratio Educationis már nem említi. 1812-ben *Ürményi* József országbíró, az egy. akkori elnöke a nádorhoz intézett beadványában újra javasolta a ~ megszervezését, de eredménytelenül. Később, az 1825–27-i ogy. által kiküldött tanulmányi bizottságban hasonló tervezetet terjesztett elő *Mednyánszky* Alajos, de a bécsi udvar ezt is elutasította, s csak 1848-ban *Eötvös* József első kultuszminisztersége idején került ismét szóba hivatalos formában az egy.-en szervezett tanárképzés.

Collegium Theresianum: → *Theresianum*

Colonna, Aegidius Romanus de: → *Aegidius Romanus de Colonna*

Columbia Egyetem: → *Columbia University*

Columbia University [kolambia junivörsziti], *Columbia Egyetem* (Morningside Heights, New York, N.Y. 10027): az USA egyik legrégibb egy.-e. Alapjául a King's College szolgált, ezt az 1754-ben kiadott királyi alapítólevél alapján hozták létre. 1784-től Columbia College-nek nevezik, s 1912-ben vette fel a ~ nevet. Magánjellegű egy. Nobel-díjas tanárai: a fizikus Percy Williams Bridgman, a biológus Dickinson Woodruff Richards Jr., az olasz származású atomfizikus Enrico Fermi, a kínai fizikus Lee Tsung-dao, a német származású amerikai fizikus Polykarp Kusch, Harold Clayton Urey kémikus, a svájci Felix Bloch fizikus, az atomfizikus Isidor Isaac Rabi. Ápolónőképző, építész, fogorvos-szájsebész, gyógyszerész, jogtudományi, kereskedelmi, képzőművészeti-rádió-filmmű-

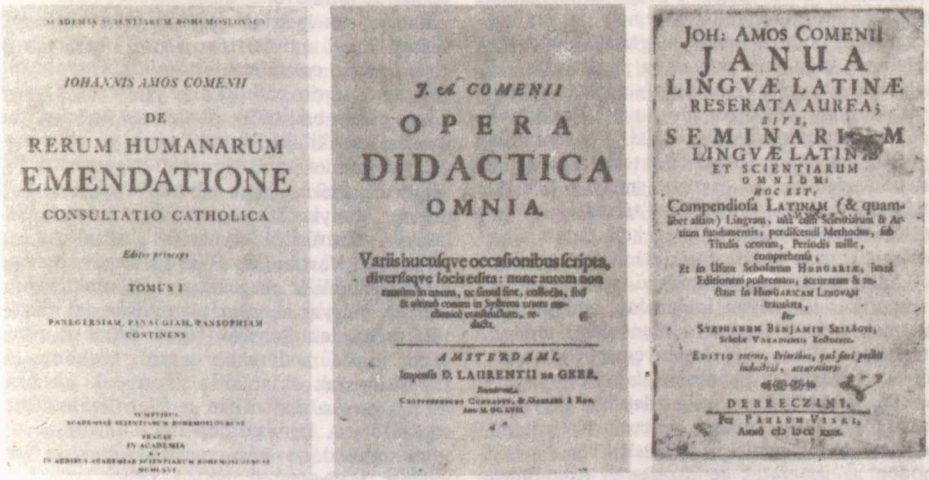
vészeti, könyvtártudományi, közegészségügyi, mérnöki tudományi, nemzetközi kapcsolatok, orvostudományi, tanárképző, újságíró szakon folyik az oktatás. A hallgatók száma 15 100, az oktatók száma 4600 (1975). – *Irod.* Boardman, F. V.: Columbia, an American University in Peace and War (New York, 1944).

Comenius, Johannes Amos, Jan Amos *Komenský* (1592–1670): kiemelkedő cseh-morva pedagógus, iskolaszervező, elméletíró. A morvao.-i Uherski Brod közelében levő Nivnice faluban született, családja a cseh testvérek szektájához tartozott. A cseh testvérek mozgalma a huszitizmusban gyökerezett, tagjai a Tábor leveretése után is folytatták annak demokratikus népi-nemzeti hagyományait. E szekta szigorúan vallásos elvei szerint nevelkedve az alsófokú isk.-t Strassnitzban, majd a gimn.-ot Prerauban végezte, ezután a herborni és a heidelbergi egy.-en folytatott felsőfokú tanulmányokat. Először a preraui isk.-ban tanított, majd pedig Fulnek lelkésze lett. – 1618-ban kitört a harmincéves háború, s 1620-ban a fehér-hegyi csatában vereséget szenvedett a csehek Habsburg-ellenes felkelése, megkezdődött az ország önállóságának felszámolása, a Habsburgokhoz hű cseh arisztokrácia kizárólagos uralma, a kat. államvallás erőszakos érvényesítése. 1627-ben az ország önállósága teljesen megszűnt, alárendelt Habsburg tartománnyá vált, a cseh testvéreket kíméletlenül szétszórták. Egyik közösségük a lengyelo.-i Leszno (Lissa) városába menekült, ~ lett gimn.-uk egyik tanára, majd vezetője. Ebben az időben főként az isk.-k konkrét gyakorlati oktatómunkáját segítő újszerű nyelvkönyvével (*Janua linguarum aurea reserata*, 'A nyelvek kitárt arany kapuja') hívta



Comenius, Johannes Amos

fel magára a figyelmet, kiemelkedve a számos korabeli tankönyvszerző közül, a latin nyelvtanítás egy, a meglevőnél ésszerűbb és természetesebb módszerét propagálva, általa az egész latin isk. belső életének megújítását célozva. Ekkor

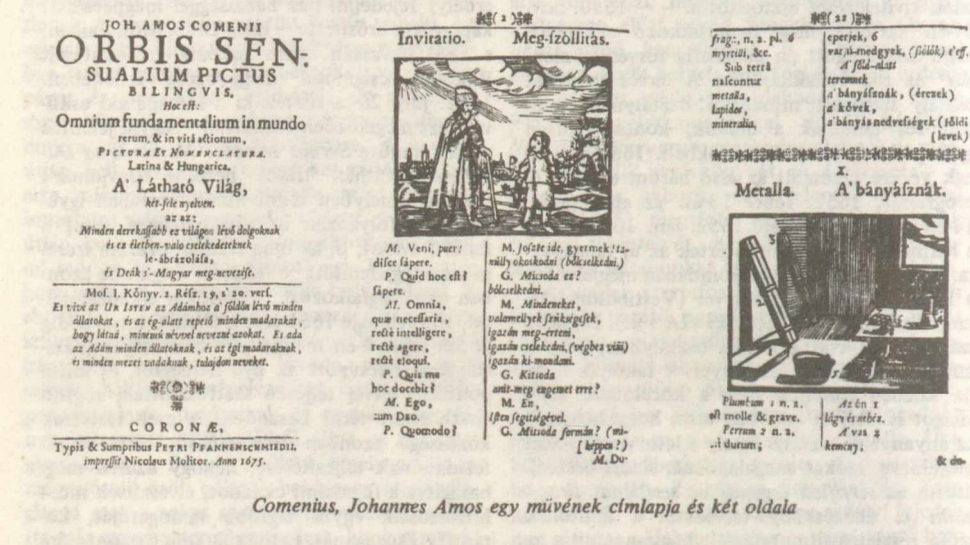


Comenius, Johannes Amos fontosabb műveinek címlapja

készült a Janua bevezető kötete, a *Vestibulum* is. 1628–1638 között keletkezett cseh nyelven írt didaktikája, ez azonban nyelve miatt nem jutott szélesebb körű népszerűségre. – A cseh testvérek üldöztetései közepette szerzett élettapasztalatai alapján az 1640-es évek elején egy nagyszabású politikai, filozófiai, pedagógiai mű megírásába kezdett *a világ égető problémáinak megoldásáról* (De rerum humanarum emendatione). A megoldás ~ szerint kettős vonalú. Az egyik a kikerülhetetlen erőszak: fegyveres harcban le kell győzni a Habsburgokat, valamint a pápát és vele a kat. egyházat; ezt megelőzi, majd követi egy más jellegű szervező-átépítő munka: az új nevelés létrehozása. A nevelés útján kell ugyanis az embereket rádöbbenteni arra, miért is vannak a világon, ezért meg kell ismertetni velük tüzetesen a világot, s a nevelés útján kell elsajátíttatni mindenkivel azt, hogy mi módon lehet ezt a világot úgy berendezni, hogy minden ember megtalálja boldogulását. S ebben az új világban egy hozzáértő – nem születés útján uralomra kerülő – vezető szerv irányítaná az emberiség boldog, ezután már mindig békés és megelégedett életét: a világ politikusainak, tudósainak és egyházi vezetőinek választott képviselőiből állna ez a Collegium Lucis, a Fény Testülete, amely a földön megvalósuló örök béke és boldogság útjait világítaná meg a sokat szenvedett emberiség előtt. Itt már egészen természetes lesz, hogy mindenkit – gyermeket és felnőttet, életük végéig, bármilyen társadalmi rétegbe tartozzanak is – mindenre, amire az adott társadalmi helyzetükben szükségük van, oktatni-nevelni kell minden fellelhető módszerrel. – A világ problémáinak megoldásában nagy szerepet tulajdonított a *panszofia*-koncepciónak. A panszofia nem más, mint a világot a maga teljességében megragadó ismeretrendszer, amely az embert hozzásegíti ahhoz, hogy megtalálja helyét a világban. Azért van szükség a panszofiára, „a dolgok egyetemes összefüggéseinek tudományára", hogy az ember megismerje „a dolgok örök és megszakítatlan láncolatát", a panszofia ugyanis „egyetlen átfogó tekintettel nyújtja az értelem számára az összest, amely a világon található". Az életkortól és a társadalmi helyzettől függően mindent meg kell tanulnia az embernek, azaz tudása foglalja magában a világról való ismeretek összefüggő rendszerét. A panszofikus isk. olyan intézmény, amelyben a gyermek már a legalsó szinten elemi módon megismerkedik a világ leglényegesebb összetevőivel, elsajátítja a panszofia alapvető ismeretkereteit, s ezt bővíti egyre gazdagabbá a felsőbb osztályokban. Ha minden ember – társadalmi helyzetének megfelelő terjedelemben – ily módon az ismeretek rendszeres és összefüggő teljességének birtokába jut, akkor létrejön a tökéletes társadalom, hiszen ha az ember megismeri a világot és benne magát, akkor – e szilárd ismeretrendszer birtokában – helyesen, azaz felismert rendeltetésének megfelelően fog cselekedni élete minden helyzetében, adott társadalmi szintjének megfelelően. Panszofikus elképzeléseit igyekezett szélesebb körben is elterjeszteni. Lehetősége nyílt rá, hogy kifejtse erre vonatkozó nézeteit Londonban, az angol parlament előtt, majd Stockholmban Oxenstierna svéd kancellárnak is. Koncepciójával azonban egyik helyen sem foglalkoztak érdemben, viszont svédo.-i tartózkodása alatt újabb jelentős nyelvtanmetodikai művet készített *Novissima linguarum methodus* címmel, és megírta harmadik nyelvkönyvét, az *Atrium*ot. – A harmincéves háború végét jelentő vesztfáliai béke (1648) megtörte ugyan a Habsburgok európai tekintélyét, de nem szüntette meg abszolutista hatalmukat kiterjedt birodalmukban. ~ reményei szertefoszlottak, s mint a cseh testvérek vezető papja vezette tovább híveit Lesznóban, új lehetőségekre várva. Itt kapta meg 1650 márc.-ában Lorántffy Zsuzsanna üzenetét, hogy jöjjön Sárospatakra, a helyi isk. újjászervezésére. Először nem akarta elfogadni a meghívást, de azután „álomlátó" barátja, Drábik Miklós rábeszélte: menjen Sárospatakra, hogy Lorántffy Zsuzsanna fiait, Rákóczi Zsigmondot, ill. II. Rákóczi György erdélyi fejedelmet rávegye a Habsburg-ellenes nagy, végső harc megszervezésére. ~ a Drábik által közvetített „égi üzenet" nyomán úgy vélte, hogy életének kettős célja most a megvalósulás előtt áll: közreműködhet a végső nagy harc kirobbantásában, ill. – túl az eddigi elméleti elképzeléseken – most már a gyakorlatban is, konkrét formában megszervezheti a panszofikus isk.-t, kikísérletezheti a létrejövő új világ nevelési rendszerét, valamint ennek szintéziseként befejezheti tervezett nagy művét (*De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*, a továbbiakban consultatio catholica = Egyetemes Tanácskozás címen említjük), részletesen és teljes terjedelemben kifejti benne ennek az új társadalmi berendezésnek lényegét és perspektíváit, amely az egész világra elhozza a béke és boldogság aranykorát. – ~t mint neves tankönyv-korszerűsítőt ismerték hazánkban, a Janua és a Vestibulum 1638-tól kezdve számos kiadásban jelent meg hazai városaink nyomdáiban. Magyar vendéglátói nyilván azt várták tőle, hogy tekintélyével tegye lehetővé minél több, minél modernebb szerző, tankönyv és tudományszak oktatását a sárospataki isk.-ban, természetesen elsősorban a filozófiai-teológiai tagozaton. A legrangosabb mo.-i kálvinista isk. várta működésre kész nyomdával, s az isk. mögött a fejedelmi család teljes anyagi és erkölcsi támogatásával, politikai-társadalmi te-

kintélyével. Az isk. rektora továbbra is *Tolnai Dali* János maradt, ~t az isk. modernizálásának megtervezésére és lebonyolítására, valamint a tanári kar, a helyi előkelőségek és a nagydiákok előtt tartandó, tetszése szerinti előadások tartására kérték fel. Ennek fejében Lorántffy Zsuzsanna fejedelmi vendéglátást, nyugodt munkakörülményeket s elgondolásainak zavartalan kivitelezését biztosította. – ~ 1650. nov. 24-én tartotta meg bemutatkozó előadását, majd hozzáfogott „a panszofia törvényei alapján" az isk. átalakításához. A tervezetben hét osztály szerepelt, mindegyik osztályban „minden"-ről tanulnak a diákok, koncentrikusan gyarapodó és mélyülő körökben. 1651 jan.-jának végére elkészült az alsó három osztály új programja, 1651. febr. 13-án az első, márc. 14-én a második, majd 1652. jan. 10-én pedig a harmadik osztályban rátértek az új tananyagra. 1652 elején a helyi nyomdában megjelentek a három osztály tankönyvei (Vestibulum, Janua, Atrium, kezdőbetűjük: VIA = út). Legfőbb szándéka az volt e három osztályban, hogy a tanulók a köznapi latin nyelvet tanulják meg, de közben ismerjék meg a körülöttük zajló világot is. Rájött azonban arra, hogy hiányzik az anyanyelvi osztály, amely a latin osztályokat megelőzve azokat megalapozná. Ezért összeállította az *Artificii legendi et scribendi tirocinium* c. ábécéskönyv-tervezetet a tanítónak szóló részletes útmutatással: hogyan tanítsa az olvasást és írást. S elkészült a *Lucidarium*, amely 150 leckében és az egyes leckék fölötti képekkel a teljes világot mutatta be a gyermekeknek. Az alapvető vallási, erkölcsi, társadalmi ismeretekről szóló szövegeket éppen úgy szemlélteti ez a mű – a gyermek szintjén –, mint a növény- és állatvilágot, a földrajzot, ásványtant, a különféle mesterségeket, művészeteket, játékokat, hangszereket és fegyvereket stb. Ugyanezek a szócsoportok kerülnek sorra azután egyre bővülő terjedelemben az említett három latin tankönyvben, a következő osztályok anyagaképpen. Mindkét mű latin nyelvű, és nyilván magyarul alkalmazták őket a sárospataki anyanyelvű osztályban. A Lucidarium egyes részletei 1653-ban nyomtatásban is megjelentek a sárospataki nyomdában. 1652 tavaszán készült el a *Schola Ludus* c. kötet, amelyben ~ az isk. tananyagát dramatizálva dolgozta fel azzal a céllal, hogy az isk. diákjai e nyolc darabot szereposztásos színpadi játékként előadva még mélyebben elsajátítsák és megértsék a világról szerzett ismereteket. (A műhöz ~ 1654 ápr.-ában készített előszót, majd a kötet 1656-ban jelent meg nyomtatásban a pataki nyomdában.) – A sárospataki isk. nagy lendülettel megindított átszervezésével párhuzamosan megkezdte politikai céljainak realizálását is. Bár az általa közvetített „isteni sugallatokat" a közelgő végső harcról sem Rákóczi Zsigmond, sem Rákóczi György nem vette komolyan, ~ mégis szilárdan bízott küldetése sikerében. 1650. okt. 16-án kötötték meg ugyanis a házassági szerződést Rákóczi Zsigmond és Pfalzi Henrietta között, a menyasszony V. Frigyesnek, a fehér-hegyi csata után menekülni kényszerülő cseh királynak a leánya volt. A cseh királyi és az erdélyi fejedelmi ház házassággal megpecsételt kapcsolata erősítette ~ hitét Drábik jóslataiban, s 1651 tavaszán egyre fokozta erőfeszítéseit Rákóczi Zsigmond meggyőzése érdekében. 1651. jún. 26-ra tűzték ki a sárospataki esküvőt, ezt megelőzően készült el ~ egyik jelentős politikai műve *Sermo secretus Nathanis ad Davidem* ('Náthán titkos beszéde Dávidhoz') címmel, amelyben szimbolikus formában igyekezett befolyásolni az ifjú herceget, mint a fiatal Dávidot, ő, az öreg Náthán próféta szerepében megjelenített ~. Rákóczi Zsigmond azonban nem foglalkozott ~ politikai elképzeléseivel, ifjú felesége 1651 szept.-ében, ő maga pedig 1652. febr. 4-én meghalt. ~ bensőséges gyászelégiával búcsúzott az ifjú hercegtől, és mivel politikai tervei teljesen szétfoszlottak, rögtön vissza akart térni Lesznóba. A cseh testvérek közössége azonban ittmaradásra bírta vállalt feladatainak teljesítésére, nehogy ezáltal megharagítva a fejedelmi családot, elveszítsék mo.-i hitsorsosaik egyik legfőbb támogatóját, Lorántffy Zsuzsannát. Ezután Drábik ösztönzésére II. Rákóczi Györgyöt igyekezett politikai elképzeléseinek megvalósítására rábírni, a fejedelmet azonban egészen másféle politikai célok vezették. ~ ekkor már nem látta értelmét az isk.-val való foglalkozásnak, az isk. körül újabb munkálatba már nem kezdett, bizonyára ekkor merült el az Egyetemes Tanácskozás kéziratain, itt keletkezett ennek a nagyszabású műnek *Pampaedia* c. kötete. 1654 tavaszán még terjedelmes emlékirattal fordult a fejedelemhez (*Gentis felicitas*, 'A nemzet boldogsága'), amelyben a királyi Mo. társadalmi viszonyaira hivatkozva kéri őt, álljon a magyar nép élére a Habsburgok elleni harcban. Majd amikor ugyanez idő tájt Drábik azt írta neki, hogy hagyja ott Sárospatakot, annak „hálátlan népét", már nem várta meg a tanév szokásos őszi befejezését, hanem 1654. jún. 2-án elmondta búcsúbeszédét (amelynek mottója azonos volt az ifjú herceg halálára írt elégia mottójával) és visszatért Lesznóba. – Nem kétséges, hogy a sárospatakiakban, főként Lorántffy Zsuzsannában megvolt a hajlandóság arra, hogy támogassák ~ újszerű pedagógiai-iskolaszervezeti elképzeléseit egy eddig még seholsem létezett, minden meglevőtől teljesen különböző iskolatípus létrehozására. ~ azonban – homályos politikai elképzeléseinek kudarca láttán – már nem fogott bele a magasabb négy osztály megszervezésébe, nem

kezdett hozzá az ezekben az osztályokban használandó panszofikus alaptankönyvek megírásához, összeállításához úgy, ahogyan ezt a VIA-tankönyvekkel tette. Enélkül viszont elveszett a panszofikus isk. lényege, nem volt felépíthető a tervek szerint a Bölcsesség Palotája (Sapientia Palatium), amelynek előcsarnoka (Vestibulum), szofikus VIA-osztályok életre hívása eleven tiltakozás volt a korabeli kollégiumok egyoldalú tananyaga ellen, s emellett a latin nyelvtanulás ~nál csupán három esztendeig tartott volna, a negyedik osztályban már a „dolgok" tanulmányozása került volna sorra. S nem kevésbé nagy jelentőségű volt az az újítás, hogy a korábbi, a



JOH. AMOS COMENII
ORBIS SENSUALIUM PICTUS
BILINGVIS.
Hoc eſt:
Omnium fundamentalium in mundo rerum, & in vitâ actionum,
PICTURA ET NOMENCLATURA.
Latina & Hungarica.
A' Látható Világ,
két-féle nyelven.
azaz:
Minden derekasabb ez világon lévő dolgoknak és ez életben-valo cselekedeteknek le-ábrázolása,
és Deák s'-Magyar meg-nevezése.
Mol. I. Könyv. 2. Rész. 19, s' 20. vers.
Es vivé az Ur Isten az Adámhoz a' földön lévő minden állatokat, és az ég-alatt repeső minden madarakat, hogy látná, minémü névvel nevezné azokat. Es ada az Adám minden állatoknak, és az égi madaraknak, és minden mezei vadaknak, tulajdon neveket.
CORONÆ,
Typis & Sumptibus PETRI PFANNENSCHMIEDII.
impressit Nicolaus Molitor. Anno 1675.

Invitatio. Meg-szóllitás.

M. Veni, puer: disce sapere.
P. Quid hoc est? sapere.
M. Omnia, quæ necessaria, rectè intelligere, rectè agere, rectè eloqui.
P. Quis me hoc docebit?
M. Ego, cum Deo.
P. Quomodo?
M. Jöszte ide, gyermek! tanúlj okoskodni (bölcselkedni.)
G. Micsoda ez? bölcselkedni.
M. Mindeneket, valamelyek szükségesek, igazán meg-érteni, igazán cselekedni, (végbe vinni) igazán ki-mondani.
G. Kitsoda anút-meg engemet erre?
M. En, Isten segitségével.
G. Micsoda formán? (miképpen?)
M. Du-

frag:, n. 2. pl. 6 myrtili, &c. Sub terrâ naſcuntur metalla, lapides, mineralia,
eperjek, 6 vaczki-medgyek, (fölök) e'eff. A' föld-alatt teremnek a' bányáſznák, (érczek) a' kövek, a' bányás nedveſségek (föld levek)

X.
Metalla. A' bányáſznák.

Plumbum 1 n. 2. ſt molle & grave. Ferrum 2 n. 2. ..it durum;
Aczél 1 lágy és nehéz. A' vas 2 kemény.
&c do-

Comenius, Johannes Amos egy művének címlapja és két oldala

kapuja (Janua) és fogadóterme (Atrium) volt a hármas VIA-tagozat. – Mindezek ellenére ~ legjelentősebb sárospataki alkotása az anyanyelvi osztály és a VIA-osztályok teljes megszervezése, tankönyvekkel való ellátása, az itt folyó oktatás módszereinek kidolgozása. Több okból is nagy neveléstörténeti jelentőségű ez. Itt az anyanyelvi tagozat már nem alárendeltje, függeléke a latin osztályoknak, hanem teljesen önálló szervezetű, aránylagosan befejezett, teljes képzést ad, ugyanakkor szervesen egybedolgozott a latin tagozattal. Az anyanyelvi tagozatban mint önálló egységben itt jelentkezik először az a szándék, hogy a vallási, erkölcsi, társadalmi ismereteken, az olvasás-írás megtanításán túl széles körű ismeretrendszert adjon a tanulóknak a környező világról. Ebben a tagozatban új módszerek is jelentkeznek: az olvasás és írás együttes tanítása, az olvasástanítás hangoztató módszere az „alphabetum vivum" segítségével (a Lucidarium elején levő állatképek felidézik egy-egy élőlény valódi hangját, ezt a „hangzó" hangot rögzítették a betűk alakjaival, ill. a betűalakok ezt idézték fel); a sárospataki anyanyelvi osztály gyermekei nézegették először – így ismerkedve a világgal – a Lucidarium képeit, a szisztematikus tananyag-szemléltetés első neveléstörténeti jelentkezéseként. – A pannyelvtanulás lélektanával ellentétes nyelvoktatási szisztémát egy életszerű nyelvoktatási módszerrel váltotta fel. – De maga ~ számára, gondolatrendszerének belső alakulása szempontjából, egész életműve szempontjából is meghatározó jellegű volt a sárospataki tartózkodás. Egyrészt itt nyílt lehetősége először arra, hogy nagyszabású új elképzeléseit szabadon szembesítse az isk. élet konkrét valóságával; itt kellett rádöbbennie, hogy azok közül sokat nem lehet megvalósítani. Nem a körülmények mostohasága, nem a vendéglátók szűkmarkúsága v. a kollégák irigysége miatt, hanem mert itt is, másutt is azok megvalósíthatatlanok voltak. Nem véletlen, hogy az 1640-es évek elején angol és svéd meghívói nem vállalkoztak arra, amire a nagylelkű és nagyvonalú Lorántffy Zsuzsanna vállalkozott: a bizonytalan végeredmény kockázatát is vállalva, a nagy kísérlet – hatalmas anyagi befektetést kívánó, felekezetiteológiai „veszélyeket", sőt politikai problémákat sem kizáró – megindítását. Idejövetele előtt ~ szinte kizárólag a latin isk.-val foglalkozott, s csak itt fordult az elemi oktatás problémái felé, itt mélyedt el ennek a kérdésnek a tanulmányozásában, s ennek lett eredménye az → *Orbis Pictus*, a Lucidarium tovább alakított kétnyelvű változata. Az anyanyelvi isk. és a

latinos képzés szoros kapcsolatának problémái is először itt foglalkoztatták őt, s bizonyára ennek köszönhető, hogy a → *Didactica Magna* iskolaszervezet-terve már valóban életszerű modellje lehetett a polgári társadalom jövendő alapvető iskolaszervezeti tagolódásának. Sárospatakon vált teljessé ~ latintanítási koncepciója is: egyrészt itt jelentette meg első ízben nyomtatásban a VIA-tankönyvek harmadik tagját, az Atriumot, s a három VIA-tankönyvet itt dolgozta egybe, a panszofikus koncentrációt most már magas fokon érvényesítve. Ebben nagy szerepe volt á sárospataki nyomdának, valamint az isk.-ban szerzett konkrét latintanítási gyakorlati tapasztalatoknak is. S mindezek mellett hallatlanul termékenyek voltak e sárospataki évek: elsősorban a megvalósult iskolatagozatokkal, valamint ~ politikai küldetésével kapcsolatosak az itt született művek. – Újabb, 1654 utáni lesznói tartózkodásának ismét a háború vetett véget, Hamburgba költözött, majd véglegesen Amszterdamban telepedett meg. Itt jelent meg műveinek gyűjteményes kiadása, az *Opera Didactica Omnia* (I–IV., 1657), ennek tekintélyes része a Sárospatakon készült műveket tartalmazza. Majd 1658-ban látott napvilágot Nürnbergben a sárospataki Lucidarium átdolgozott változata latin-német szöveggel: az Orbis Pictus. S ezekben az években készült el kéziratban ~ régóta érlelt fő műve, filozófiai, pedagógiai, politikai gondolatrendszerének összegezése: a *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* ('Egyetemes tanácskozás az emberi állapotok megjavításáról') végleges, sajtóra kész formájában. Szeme előtt ekkor is a Habsburgokat és a kat. egyházat elsöprő végső győzelem nyomán létrejövő új világ képe lebegett, s mondanivalóját „az emberi nemhez" intézi, de főként Európa tudósaihoz, politikusaihoz és protestáns vallási vezetőihez akar szólni, őket hívja tanácskozásba. Az első könyvben (Panegersia) a tanácskozás szükségességét, az összehívás indokait elemzi. Ezután kifejti a problémák megoldásának alapvetését (Panaugia), majd rátér a problémák megoldásának feltételeire: meg kell ismernie mindenkinek a világ „dolgait", ezek összefüggéseit, hiszen a világ nem más, mint „rerum universalis coordinatio" (Pansophia); ki kell művelnie az emberek értelmét, hogy mindenki világosan lássa-értse a dolgok egyetemes összefüggéseit (Pampaedia); ez viszont nem történhet másképp, csak ha mindenki elsajátítja a nyelvek helyes használatát (Panglottia). Az eredmény: ezek szintézise, együtthatása alkalmassá teszi az embert és az emberiséget a meglevő bajok kiküszöbölésére (Panorthosia). S a nagy művet záró befejező könyv himnikus felszólítás a problémák és megoldási módok egyetemes összefüggéseit világosan látó és ennek fényében tárgyaló, s ezáltal az emberiség előtt tornyosuló bajok kiküszöbölését végrehajtani képes világtanácskozás összehívására (Pannuthesia). Élete utolsó pillanatáig dolgozott e művén, s ennek befejezése után halt meg 1670. nov. 16-án Amszterdamban. – ~ számos újszerű pedagógiai gondolatot fogalmazott meg művében. *Emberideáljának* indoklása hagyományosan vallásos, konklúziója azonban újszerűen demokratikus. Kiindulópontja: az ember Isten teremtménye, a földi élet után Istenhez tér vissza. Fontos feladatai vannak azonban a földön, mert eszesnek teremtett lény, „uralkodásra teremtett lény", tehát képes a világ dolgaival rendelkezni „a megfelelő törvényszerű cél" keretében: képes arra, hogy „okosan tudja szabályozni saját és mások cselekedeteit" rendeltetésüknek megfelelően, s hogy ezt véghez vihesse, szilárd erkölcsi meggyőződéssel kell rendelkeznie; Isten képmására teremtett lény, ezért meg kell ismernie Istent és törvényeit, a vallás tanait, hogy lelki tökéletességét kibontakoztathassa. Tehát hogy az ember elérhesse célját, széles körű értelmi, erkölcsi és vallásos nevelésre van szüksége. *Gyermekképét* is e három lehetőség (eszesség, uralkodásra való képesség, tökéletesedésre való alkalmasság) határozza meg: mivel ezekkel minden gyermek rendelkezik, ezért ezeket mindenkiben ki lehet bontakoztatni:



Comenius egyik művének címképe

minden gyermek nevelhető. Sőt nemcsak nevelhető, de minden ember gyermekét – abban a környezetben, társadalmi helyzetben, ahová sorsa rendelte – nevelni is kell: olyan nevelésre van szüksége, hogy ez a három lehetőség saját társadalmi helyzetének megfelelő szinten kiteljesedjék. Ennek feltételeiről a szülőknek, az egyházi és világi közösségeknek, a földesuraknak és uralkodóknak kell gondoskodniuk. Sárospataki iskolatervétől teljesen eltérő *iskolaszervezet-elképzelést* vázolt fel a Didactica Magnában. E koncepcióban a már addig is funkcionáló családi nevelést, valamint az előző században már széles körben elterjedt anyanyelvi kisisk.-kat, valamint a gimn.-okat és akadémiákat foglalta össze egyetlen összefüggő iskolarendszer elméleti tervezetébe: anyai isk. (hatéves korig a családban, a gyermek ezalatt tanulja meg megnevezni környezetének dolgait); anyanyelvi isk. (6–12 éves korú fiúknak és lányoknak, rendi különbség nélkül, tananyaga azonos legyen a mesterségre és szellemi pályákra készülőknek egyaránt, a tanítás nyelve kizárólag az anyanyelv); latin isk. (12–18 éves ifjaknak, tananyaga a latin, görög és héber nyelv, valamint „a tudományok teljes enciklopédiája"); akadémia (egyes speciális tudományok legmagasabb szintű elsajátításának intézménye). „Ezekben a különböző iskolatípusokban – írta tananyagfelfogásáról a Didactica Magnában – nem akarunk különböző tananyagot nyújtani, hanem ugyanazt, de különféleképpen, azaz mindent, ami az embereket valóban emberekké, a kereszténveket kereszténvekké, a tanultakat tanultakká teheti, de koruknak megfelelően, előmenetelük szerint mindig magasabb fokra hágva. Ezen természetes módszer törvényeinek megfelelően nem szabad az egyes tanulmányokat szétforgácsolnunk, hanem mindig mindent egyszerre kell tanítanunk úgy, ahogy mindig az egész fa növekszik minden részében." Ugyancsak a *koncentráció* elvét kívánja érvényesíteni ~ a tankönyvekben is. Így írt pl. az anyanyelvi isk. tankönyveiről: „Az osztályok számának megfelelően hat könyvünk lesz: ezek ne annyira az anyagot illetően, inkább annak előadásmódjában különbözzenek egymástól, amennyiben mindegyik tárgyaljon mindenről; azonban mindegyik, amelyik megelőzi a másikat, az általánosabb, közismertebb, könnyebb dolgokat mutassa be; a rákövetkező pedig vezesse tovább az elmét az egyedibb, a kevésbé ismert, a nehezebb dolgok ismeretére v. tanítson meg ugyanazon dolgok szemléletének új módjára, amely alkalmas arra, hogy az értelemnek újabb gyönyörűséget okozzon." Fontosnak tartja a *szemléltetést*, főként azért, hogy a növendék mindig megfelelő tartalommal összekapcsolt szavakkal tudja megnevezni a világ megismert jelenségeit, tárgyait: a „szó"-hoz mindig szorosan hozzákapcsolódjék a „dolog". Kiemelkedő példája e pedagógiai elv megvalósításának az Orbis Pictus. – A 15–16. sz.-ban már széles körben érvényesült a Ny-európai isk.-kban az osztályrendszer, a tanterv, a tanév szerinti oktatás (→ *városi iskola*, → *Trotzendorf*, Valentin, → *Sturm*, Johannes, → *jezsuiták iskolaügye*, → *református iskolaügy Magyarországon*). ~ volt az első, aki az isk. belső életének e fontos tényezőit egy egységes és nagyszabású pedagógiai koncepcióba ötvözte, tágabb pedagógiai-didaktikai összefüggéseikbe belefoglalta. – Szerinte önmagunk és a világ megismerése egész életre szóló feladat. Minden életkornak megvan a sajátos tanulási kötelezettsége, ez nem fejeződik be a felnőttkor elérésével: képletesen *az ember életszakaszai születéstől halálig sajátos iskolarendszert* kívánnak. Ezzel tulajdonképpen a permanens nevelés gondolatának előhírnöke. Véleménye szerint, mivel az ember élete hét szakaszra oszlik, ezért hét részből áll az ember számára szükséges nevelési rendszer is, ezek: a születés, a csecsemőkor, a gyermekkor, a serdülőkor, az ifjúkor, a férfikor és a halálra készülés isk.-ja. „Az első kettőt magánjellegűnek nevezhetjük, ezeknek gondja ugyanis csak a szülőkre hárul. A közbeeső három isk. közösségi jellegű, a gyülekezet és a hatóság nyilvános felügyelete alatt áll. Az utolsó kettő személyes jellegű." – ~ a tőkés társadalom kialakulásának kezdeti időszakában a kor igényeinek megfelelő pedagógiai koncepciót dolgozott ki, a nevelésre vonatkozó gondolatainak jelentős része újszerű és előremutató volt, s műveivel nagymértékben hozzájárult a pedagógiának önálló tudománnyá válásához. – *F.m.* (újabb kiadások) *Comenius Ámos János Nagy Oktatástana* (Ford., bevezetéssel és jegyzetekkel ellátta Geréb György, Bp., 1953); *Opera Didactica Omnia* (Editio anni 1657 lucis ope expressa, Johannes Amos Comenius Opera Didactica Omnia I–III., Pragae, 1957); *A világ útvesztője* (Ford. Dobossy László, a tanulmányt és a jegyzeteket írta Komor Ilona, Bp., 1961); *Comenius Magyarországon* (Comenius Sárospatakon írt műveiből. Összeállította, a bevezetést és a jegyzeteket írta Kovács Endre, Bp., 1962); *Johannis Amos Comenii De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* (I–II., Pragae, 1966); *Orbis sensualium pictus* (Brassó, 1675, Bp., 1970); *Johannis Amos Comenii opera omnia* (Prága, 1970–); *Egyetemes Tanácskozás* (Részletek, ford. Waczulik Margit, Magy. Ped., 1970. 4. sz.). – *Irod.* Rácz Lajos: C. Sárospatakon (Bp., 1931); C. Emlékszám (Ped. Szle, 1958, 10. sz.); Schaller, Klaus: Die Pädagogik des J. A. C. (Heidelberg, 1962); Blekastad, Milada: C. Versuch eines Umrisses von Leben, Werk und Schicksal des J. A. Komenský (Oslo-Praha, 1969); C. Magyarországon kiadott műveinek lelőhely-

bibliográfiája (Bp., 1970); C. and Hungary (Edited by Éva Földes and István Mészáros, Bp., 1973).

Comenius-alapítvány: Comenius emlékére a lipcsei tanítóegylet által 1872-ben létesített Központi Pedagógiai Könyvtár (*Pädagogische Zentralbibliothek*, ma *Comenius Bücherei*). Feladata lett a pedagógiai irodalom gyűjtése, feldolgozása és az érdeklődők rendelkezésére bocsátása. A nemzeti szocializmus saját céljai érdekében használta ki. 1942-ben 400 000 kötet könyvvel Európa legnagyobb pedagógiai könyvtára volt. 1943 dec.-ében angol–amerikai bombatámadás következtében 90%-ban megsemmisült a katalógusokkal együtt. A háború után a történelmi helyen ismét felépítették. 1950-ben megalakult a berlini Központi Pedagógiai Könyvtár, s a Comenius-könyvtár is ennek része lett. Ma már olvasóterme, a helybeli kölcsönzés, a könyvtárközi kölcsönzés is működik. 1969-ben ismét 100 000 fölött járt könyveinek a száma.

Comenius Társaság: pedagógiai társaság. 1891-ben alapította Ludwig Keller Berlinben a tudomány és a népnevelés ápolására. Az alapító azt a feladatot tűzte ki a társaság elé, hogy tudományosan kutassa a Ny-i népek kultúrtörténetében Comenius és a vele belső rokonságban levő gondolkodók és nevelők szellemiségének és elveinek hatását, az ő szellemükben fejlessze a népnevelés és népművelés ügyét, a humanitás gondolatát, fejtsen ki nevelő hatást a későbbi nemzedékre. A társaság működése során erélyesen követelte könyvtárak, olvasótermek, népfőisk.-k, munkástanfolyamok és ifjúsági otthonok létesítését és harcolt az alkohol, a nikotin, a selejtes irodalom ellen. 1892 óta kiadta a ~ havi füzeteit: *Monatshefte der Comenius-Gesellschaft*, 1893 óta a *Comenius-Blätter für Volkserziehung* (Népnevelési Comenius-lapok) c. kiadványt. Ezek 1920-ban *Geisteskultur und Volkserziehung* (Szellemi kultúra és népnevelés) címmel egyesültek. Ezenkívül még időszakosan megjelentek a *Vorträge und Aufsätze aus der Comenius Gesellschaft* (Előadások és dolgozatok a Comenius Társaságból). A társaság 1935-ben megszüntette működését.

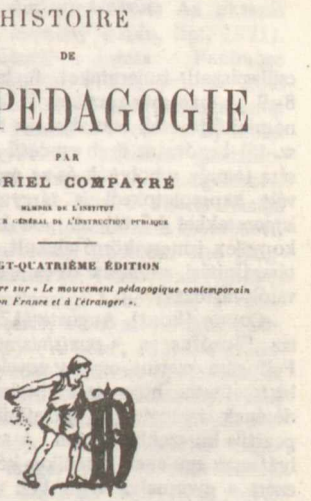
commotio cerebri [kommóció cerebri]: → *agyrázkódás*

Communication of International Association of University Professors and Lecturers [komjunikésn ov internesnel eszósziésn ov junivörszíti professzorz end lekcsörerz] ('Egyetemi Tanárok és Előadók Nemzetközi Szövetségének Közleményei'): 1944-től megjelenő szaklap. Főszerk.-je Prof. A. Hacquaert, Ghent. – *Irod.* Ulrich's International Periodicals Directory (II., New York, 1968).

Compayré [komperé], **Jules-Gabriel** (1843–1913): francia pedagógus, neveléstörténész, 1876-tól a toulouse-i egy. tanára, ahol a darwinizmusról, a gyermekpszichológiából és neveléstörténetből tartott előadásokat. Mint republikánus képviselőnek (1881–89) nagy szerepe volt az oktatásügyi törvényhozásban. 1889-től az állami oktatás főfelügyelője. – *F. m. Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le XVIe siècle* ('A nevelési elméletek kritikai története Franciao.-ban a XVI. századtól kezdve', Paris, 1879); *Histoire de la pédagogie* ('Neveléstörténet', Paris, 1885); *Cours de pédagogie théorique et pratique* ('Elméleti és gyakorlati pedagógia', Paris, 1886).

comprehensive school [komprihensziv szkúl] (ang.): együttes isk.; az angol munkáspárt által szorgalmazott középisk., amellyel a korai szelektálás hátrányait kívánják elkerülni. A felvétel a ~ba tehetségvizsgálat nélkül történik. A 11 éves korban belépő tanulók középisk. tanulmányaik alatt együtt maradnak és fokozatosan térnek rá – ugyanabban az isk.-ban – a nekik megfelelő tanulmányokra, esetleg 14 éves koruk után történik a szétválasztás a három középisk. típus egyikébe.

computus (lat. 'kiszámítás'): a középkori isk. egyik fontos ismeretköre, „tantárgya". Eredetileg a húsvét idejének – amely a Hold járásától függ – kiszámítását jelentette, ezért alapvető


HISTOIRE

DE

LA PEDAGOGIE

PAR

GABRIEL COMPAYRÉ

VINGT-QUATRIÈME ÉDITION

Augmentée d'un chapitre sur « Le mouvement pédagogique contemporain en France et à l'étranger ».

PARIS

LIBRAIRIE CLASSIQUE PAUL DELAPLANE

48, RUE MONSIEUR-LE-PRINCE, 48

1914

Compayré, Jules-Gabriel egyetemes neveléstörténeti munkájának címlapja

HISTOIRE CRITIQUE

DES

DOCTRINES DE L'ÉDUCATION

EN FRANCE

DEPUIS LE SEIZIÈME SIÈCLE

PAR

GABRIEL COMPAYRÉ

Professeur de philosophie à la Faculté des Lettres de Toulouse.

OUVRAGE

QUI A OBTENU LE PRIX BORDIN A L'ACADÉMIE DES SCIENCES MORALES ET POLITIQUES
ET UN PRIX MONTHYON A L'ACADÉMIE FRANÇAISE

TOME PREMIER

CINQUIÈME ÉDITION

PARIS
LIBRAIRIE HACHETTE ET Cie
79, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 79
1885

Compayré, Jules-Gabriel pedagógiatörténeti művének címlapja

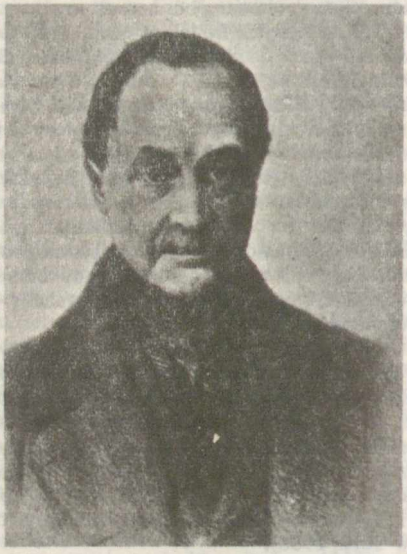
csillagászati ismereteket foglalt magában. A 8–9. sz.-ban már részletes és összefüggő asztronómiai fejezetek csatlakoztak hozzá. A 11–12. sz.-tól kezdve az arab eredetű asztrológia hatására (amely a bolygók és az emberi test között vélt kapcsolatokról is tárgyalt) egészségügyi ismeretekkel bővült. A ~ a 14–15. sz.-rà így komplex ismeretkörré alakult, amelybe a naptárszámítási, csillagászati és egészségügyi tudnivalók tartoztak.

Comte [kont], Auguste (1798–1857): francia filozófus, a →*pozitivizmus* megalapítója. Felfogása szerint csak a nevelés egy új rendje biztosíthatja, hogy az emberiség szellemi fejlődésének teológiai és metafizikai foka után a pozitív korszakba lépjen. A személy egyensúlyát csak egy enciklopédikus képzés biztosítja, s ezért a gyermeket végig kell vezetni a pozitív alaptudományok rendszerén, amelynek fokai a matematika, az asztronómia, a fizika, a kémia, a biológia, filozófiai betetőzése pedig a szociológia. De ugyanakkor azt is hangsúlyozta, hogy a tudás jó felhasználása a tudásnál is ritkább érték, s ezért fontosnak tartotta az esztétikai tanulmányokat is (költészet, zene, rajz), amelyeknek helye azonban a családi nevelésen belül marad, mivel a család a gyermek pszichológiai tapasztalásainak legeredményesebb területe. Spekulatív ihletésű nevelési rendszerének egyoldalúsága miatt nagyon korlátozott volt a hatása. – *Irod.* Arbousse-Bastide, P.: La doctrine de l'éducation universelle dans la philosophie d'A. C. (I–II., Paris, 1956).

Conant [konent], James Bryant (1893–): a Harvard Egy. tanára és elnöke (1933–53), tekintélyes tudós, pedagógus és politikus az USA-ban. Számos nevelési tárgyú munkájában nagy hatással világított rá az isk. nevelés és oktatás kiterjesztésének, hatékonysága növelésének szükségességére és feltételeire. – *F.m. Education and liberty* ('Nevelés és szabadság', Cambridge, 1953); *The child, the parent and the state* ('A gyermek, a szülő és az állam', Cambridge, 1959); *The American high school today* ('A mai amerikai középiskola', New York, 1959); *Recommendations for education in junior high school years* ('Javaslatok az alsó középiskolai neveléssel kapcsolatosan', Princeton, 1960); *The education of American teachers* ('Az amerikai pedagógusképzés', New York, 1963).

concertatio [koncertáció] (lat.): → *vetélkedés*

Condillac [kondijak], Étienne Bonnot de (1715–1780): francia filozófus, a szenzualista isk. fő képviselője. Mint hercegi nevelő, növendéke számára írt munkájában az értelem kimüvelésének elsőségét hangsúlyozta a könyvnélküliek betanulása helyett, és a gyermek öntevékenységére alapozó gondolkodtató



Comte, Auguste

módszereket ajánlott. – *F.m. Traité des sensations* (1754, Értekezés az érzetekről, ford. Jancsovics Ferenc, Bp., 1913); *Logique* ('Logika' 1780). – *Irod.* Nagy József: C. pedagógiája (Bp., 1913).

Condorcet [kondorsze], Marie-Jean Antoine de (1743–1794): francia filozófus, enciklopédista. A Francia Akadémia tagja 1769-től, örökös titkára 1773-tól. A törvényhozó gyűlés és a konvent követe. Isk. tervezetében (1792) és egyéb pedagógiai írásaiban már a modern iskolaszervezet, a szabadság, az egyenlőség elvei jutnak kifejezésre. A jog a tanuláshoz és tanításhoz szerinte alapvető emberi jog, aminek megvalósítását az államnak kell biztosítania a mindenre kiterjedő oktatási törvénnyel. Ő volt az elsők egyike, aki az oktatás kezdetén szociális igazságosságot és egyenlőséget követelt minden korcsoport és mindkét nem számára, a továbbiakban meg egységes iskolaszervezetet. Végül azért küzdött, hogy a szociális felemelkedés egyedüli mércéje a tehetség és a teljesítmény legyen. A Nagy Francia Enciklopédia munkatársa volt.

Confédération Mondiale des Organisations de la Profession Enseignante [konfédéraszion mondiál dézorganizaszion dö lá professzion anszenyant], *CMOPE, World Confederation of Organizations of the Teaching Profession, WCOTP, Hivatásos Pedagógusok Szervezeteinek Világszövetsége* (1330 Massachusetts Avenue NW, Washington 6.): 1952-ben Koppenhágában alapított nemzetközi pedagógiai szervezet. Feladata az elemi, a közép- és a felsőfokú hivatásos tanítók és tanárok világegyesülésbe tömörítése nemzetközi és nemzeti tagegyesületei segítségével, közöttük szoros kapcsolatok kiépítése. Az oktatáspolitika, a módszerek javítása, a főisk. és a szakmai nevelőképzés kérdéseiben képviseli a nevelőket. Kiépíti és fejleszti a tagállamok közötti információcserét. Tagjai 95 országból 5 millió pedagógust képviselő nemzetközi és nemzeti szervezetek. A kiküldöttek évi közgyűlése választja a végrehajtó bizottságot – elnököt, alelnököt és 9 tagot –, adminisztratív titkársága, 24 alkalmazottja van. Főbb kiadványai: évi jelentések, Nevelésügyi panoráma évenként négyszer, *Echo* c. tíznyelvű információs havi bulletin stb. – *Irod.* Unesco-Handbook of International Exchanges (Paris, 1965); Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

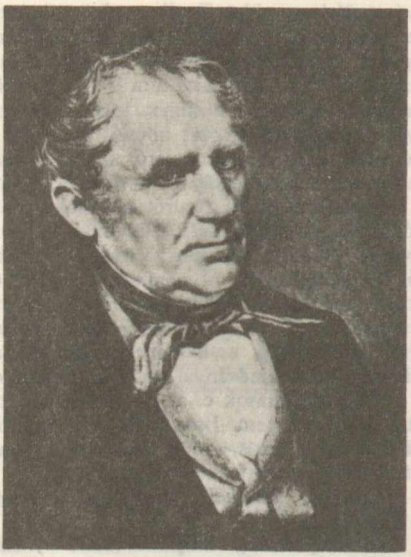
Conseil de l'Europe [konszejj dö lörop]: →*Európa Tanács*

Conseil International pour l'Éducation Physique et Sportive [konszejj enternaszional pur lédukaszion fizik e szportiv], *International Council of Sport and Physical Education, ICSPE, Nemzetközi Testnevelési és Sporttanács* (16, rue Peron, Croissy-sur-Seine, Franciao.): 1956-ban Melbourne-ben alapított nemzetközi testnevelési egyesület. Tevékenysége: mindazon nemzetközi és nemzeti szervezetek tevékenységének egyeztetése, melyek a sportot és a testnevelést a nevelés, a kultúra és a nemzetközi megértés eszközévé kívánják tenni. Tanulmányokat készít elő a sport nevelő, kulturális és szociális feladatairól, szerepéről az isk. oktatásban és a munkaképesség fejlesztésében, a sport és az esztétika kapcsolatairól stb. Dokumentációs részlege nemzetközi osztályozási és terminológiai elveket állapít meg. Tagsága 46 országból 22 nemzetközi, 74 nemzeti szervezet, 64 oktató intézmény, 43 egyéni tag. Szervezete: kétévenként állandó közgyűlés, végrehajtó testület, 4 bizottság, munkabizottságok, állandó titkárság. Főbb kiadványai szakmai kiadványok és ICSPE-tudósítások c. angol nyelvű tájékoztató. – *Irod.* Unesco-Handbook of International Exchanges (Paris, 1965); Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

consilium abeundi [konzílium abeundi]: →*eltanácsolás*

Coombs [kúmsz], Philip Hall (1915–): amerikai (USA) művelődés-gazdaságtani szakember. Különböző munkaköreiben a nevelésügy szervezésével, majd neveléstervezési kérdésekkel foglalkozott. 1963-tól 1969-ig a Párizsban székelő International Institute for Educational Planning (Nemzetközi Neveléstervezési Int.) ig.-ja. Ebben a témakörben egyike a nemzetközileg legismertebb szakembereknek. – *F.m. The World Educational Crisis* (1968, Az oktatás világválsága, ford. Kemény István, Bp., 1971).

Cooper [kúper], James Fenimore (1789–1851): amerikai (USA) író. A Yale Egy.-en tanult, szolgált a haditengerészetnél (1805–1811), konzul volt Lyonban (1826–1833), egyébként birtokán gazdálkodott. Mint szakíró alapvető haditengerészeti munkák szerzője; mint közíró bírálta hazája közállapotait, s ezért sajtóperekbe is keveredett; mint szépíró az amerikai irodalom első világszerte elismert képviselője. Történelmi regényei az amerikai függetlenségi háborúról, a reneszánsz kori Velencéről, a 18. sz.-i Svájcról stb. szólnak, pl. *The Spy* ('A kém', 1821). Társadalombírálata a nagybirtokrendszer apoteózisa, és allegorikus formát ölt v. utópiákban nyilvánul meg, pl. *The Monikins* (szójáték: 'majmok, emberkék, pénz', 1835). ~ az első, akinek tengerészregényeiben a tenger és hajózás nem díszlet, hanem főszerepet kap, pl. *The Red Rover* (1827, A vörös kalóz, ford. Benedek Elek, Bp., 1920). Indiántörténeteiben az É-amerikai kontinens birtokbavételének romantikus nemzeti eposzát alkotta meg. A Bőrharisnya-történetek – *The Pioneers* ('Az úttörők', 1823), *The Last of the Mohicans* ('Az utolsó mohikán', 1826), *The Prairie* ('A préri', 1827), *The Pathfinder* ('A nyomkereső', 1840), *The Deerslayer* ('A



Cooper, James Fenimore

vadölő', 1841) – három ponton kapcsolódnak irodalmi-művelődéstörténeti előzményeikhez. Tematikailag a 19. sz. elején jelentkező indiántörténetek közé tartoznak, amelyek első művelője François Auguste René Chateaubriand volt (*Atala*, 1801). Eszmeileg a Jean-Jacques *Rousseau* képviselte romantikus természetszemlélettel rokonok, irodalmi szerepüket tekintve viszont az amerikai irodalom népies irányváltoztatását jelezték. A sorozat vezérgondolata a fehér ember honalapítása a Vadnyugaton; motívumai a vadon meghódítása és az indiánok felszámolása. Eközben új típusú ember formálódik ki (Natty Bumppo), az eszményi nomád, aki a zajos társadalomból elhúzódva a vadonban talál önmagára és felismeri az indiánok emberi nagyságát. A Bőrharisnya-történetekből fontolva haladó társadalmi program érezhető ki – szolid földbirtokosok demokráciája, liberális magatartás az indiánokkal szemben –, amelyet a vadonba vágyódás romantikus érzelme színez. ~ a szerkesztésre és jellemzésre alig ügyel, lebilincselő cselekményszövése azonban az olvasót – főként ha gyermek – ma is magával ragadja; ezért minden világnyelv egyik legnépszerűbb ifjúsági olvasmánya. A magyar ifjúsági irodalomban a Bőrharisnya-történetek az 1870-es évek óta állandóan szerepelnek. – *M. The Works of J. F. Cooper* (I–XXXIII., 1895–1900). Magyar fordítások a Bőrharisnya-történetek tartalmi sorrendjében: *Vadölő* (Vachott Sándorné, 1868, Réz Ádám, 1956); *Az utolsó mohikán* (Gondol Dániel, 1845, Réz Ádám, 1963); *Nyomkereső* (Vachott Sándorné Csapó Mária átdolgozása: Az útmutató, 1870 körül, Szinnai Tivadar átdolgozása, 1961); *Úttörők* (Honti Rezső, 1934, Szinnai Tivadar, Bp., 1962); *A préri* (Honti Rezső, 1934, Szinnai Tivadar, Bp., 1963). – *Irod.* Szemák István: A magyar ifjúsági irodalom története (Bp., 1924); Hürlimann, Bettina: Europäische Kinderbücher in drei Jahrhunderten (Zürich, 1959); Lüdeke, Henry: Geschichte der amerikanischen Literatur (Bern, 1963).

Coopération Intellectuelle [kooperaszion entellektüell]: → *Szellemi Együttműködés*

Cork Industries Research Foundation Abstracts [kork indasztriz riszörcs faundésn ebsztrektsz], *CIRF Abstracts* ('Cork Ipari Kutató Alapítvány: Referátumok'): a Nemzetközi Munkaügyi Hivatal (International Labour Office, ILO) nemzetközi szakoktatási kutató részlegének 1962-től Genfben (Geneva) megjelenő kiadványa. Tartalmi kivonatokat közöl a szakoktatás köréből. Kéthavonként francia nyelven is megjelenik.

Cork Industries Research Foundation: Training for Progress [kork indasztriz riszörcs foundésn: tréning for prógresz], *CIRF Training for Progress* ('Cork Ipari Kutató Alapítvány: Gyakorlattal a haladásért'): a Nemzetközi Munkaügyi Hivatal (International Labour Office, ILO) nemzetközi szakoktatási kutató részlegének 1961-től Genfben (Geneva) megjelenő lapja a gyakorlati szakoktatás köréből. – *Irod.* Ulrich's International Periodicals Directory (II., New York, 1968).

Cornell University [kórnel junivörsziti], *Cornell Egyetem* (Ithaca, N.Y.): az USA 1865-ben alapított egy.-e. Nevét egyik alapítójáról, Ezra Cornell szenátorról kapta. A hagyományos ágazatok mellett már kezdetben oktattak agrártudományokat, mérnöki tudományokat és állatorvostudományokat. Az USA-ban itt hoztak létre elsőként pl. villamosmérnöki, táplálkozástudományi, valamint ipari és munkaügyi kapcsolatokkal foglalkozó ágazatokat. Magánegy., 49 tagú igazgatótanács irányítja. Nobel-díjasai között van Peter Debye holland származású fizikus; James Batcheller Sumner, a jeles biokémikus; Vincent du Vigneaud biokémikus. Agrártudományi, alkalmazott matematika, állatorvostudományi, ápolónőképző, biológia, bölcsészettudományi, építész, ipari és munkaügyi kapcsolatok, kereskedelem, közgazdaságtudományi, mérnöktudományi, nemzetközi kapcsolatok, orvostudományi, rádiófizika és űrkutatás, szállodai ügyvitel, tanárképző, táplálkozástudományi szakon folyik az oktatás. A hallgatók száma 17 000, az oktatóké 1700 (1975). Több kutatóközpont is működik a ~ keretében: az Afrika-vizsgálatoké; a Nemzeti Csillagászati és Ionoszféra Központ; a légifel-

vétel-kutatásoké; a környezetjavítási; a vízerőforrási és a tengertudományoké; a Felsőoktatási Kutatási Központ; a Városfejlesztési Központ; a Vallási, Etnikai és Társadalo..ipolitikai Központ; az Anyagtudományok Központja. – *Irod.* Becker, C. L.: Cornell University: Founders and Founding (Ithaca, 1944).

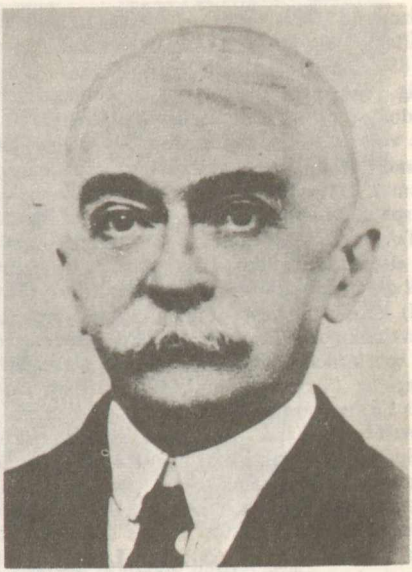
Cortegiano [kortedzsánó]: → *Castiglione*

Costa Rica oktatásügye: (1972-ben 1 867 045 lakos) Az 1944-ben megszavazott közoktatásügyi törvény szerint minden isk. intézményt állami felügyelet alá vontak. A törvény azonban biztosítja a magánosok iskolalétesítési jogát. *Alsófokon* vannak 6, 5 és 4 osztályos isk.-k a települések szerint. A *középisk.-k* kétfélék: hároméves kiegészítő isk.-k (szakmai jellegűek) és 5 éves komplex középisk.-k (liceos, colegios, institutos). A *felsőfokú* képzés két egy.-én folyik (San José, Heredia). A tanítókat az „Escuelas Normales", a középisk. tanárokat az „Escuelas Normales Superiores" elnevezésű intézményekben képezik. A lakosság 80%-a írástudó, ez Közép-Amerikában a legjobb arány.

Oktatási adatok (1972):

	isk.	tanár	tanuló
Alsófokú isk.	2 706	11 968	374 269
Középisk.	159	3 148	98 048
Felsőoktatási intézmények	7	–	20 914

Coubertin [kuberten], Pierre, báró (1863–1937): liberális köztársasági felfogású francia államférfi. Az újkori olimpiai mozgalom és a nemzetközi sportdiplomácia megteremtője. Politikai, pedagógiai és történeti tanulmányainak hatása alatt korán szembefordult főúri környezetének revansista felfogásával. Életét egy erős, edzett, egészséges és művelt ifjúnemzedék nevelésének kívánta szentelni. A német tornával szemben az angol sport irányzatú testnevelést akarta bevezettetni. Erőfeszítései azonban a Közoktatásügyi Min. militarizmusa és az isk.-ig.-k passzivitása folytán rendre csődöt mondottak. A kudarcok láttán elhatározta, hogy összehasonlító nemzetközi versenysorozatok révén rádöbbenti a francia közvélemény figyelmét a hazai testkultúra áldatlan viszonyaira. Így jutott el az olimpiai játékok megszervezésének gondolatához. Ebben lényegében Thomas *Arnold* sportpedagógiai koncepcióját vitte át nemzetközi síkra; mindezt a 19. sz. második felében fellángoló neoantikvitás szellemében összekapcsolta az ókori olimpiák humanista tradícióival. Tervei a Nemzetközi Olimpiai



Coubertin, Pierre



Coubertin, Pierre egyik művének címlapja

Bizottság (NOB) megalapításával (1894) valóra váltak. ~ lett az új szervezet titkára (1894–1896), elnöke (1896–1925), majd haláláig díszelnöke (1925–1937). Munkatársaival kidolgozta a NOB alapszabályait. Jelentős szerepe volt az olimpiai mozgalom egységének megteremtésében, a téli játékok létrehozásában és a nemzetközi sportszövetségek megszervezésében. A sport területén következetes harcot folytatott a faji megkülönböztetés minden megnyilvánulása ellen. Közreműködött a →*Bureau International d'Éducation* (Nemzetközi Nevelésügyi Hivatal) létrehozásában (Genf, 1925). Számos testneveléselméleti, sporttörténeti, sportpedagógiai és sportetikai művet írt. – *F.m. L'Éducation Anglaise* ('Angol nevelés', Paris, 1888); *Notes sur l'Éducation publique* ('Jegyzetek az állami nevelésről', Paris, 1901); *Pédagogie sportive* ('Sportpedagógia', Paris, 1919); *Mémoires olimpiques* ('Olimpiai emlékek', Lausanne, 1931). – *Irod.* Mező Ferenc: Az olympiai játékok története (Bp., 1929); Földes Éva: A sport történetéből (Bp., 1959); Kun László: Egyetemes testnevelés- és sporttörténet (I., Bp., 1966).

Coué [kué], Émile (1857–1926): francia gyógyszerész, a szuggesztión és autoszuggesztión alapuló gyógymód és önszabályozás (couéizmus) kidolgozója. A pszichológiában való járatlansága, az életjelenségekről alkotott téves nézetei ellenére sok híve akadt. – *F.m. La maîtrise de soi-même par l'autosuggestion consciente* ('Önuralom a tudatos autoszuggesztió segítségével', Paris, 1913).

Council of Europe [kaunszil ov jurop]: → *Európa Tanács*

Counts [kauntsz], George Sylvester (1889–): a pedagógia tanára a Yale Egy.-en és Chicago egy.-én, 1927–56 között a Columbia Egy.-en. A funkcionális neveléselmélet híve. Különböző amerikai nevelésügyi bizottságoknak volt tagja, 1939–42-ben az amerikai tanítószövetség elnöke. Élénken részt vett a politikai életben is. – *F.m. Principles of Education* ('A nevelés alapelvei', 1920); *Education and American Civilisation* ('Nevelés és amerikai civilizáció', 1952).

Courrier du Secretariat International de l'Enseignement Universitaire des Sciences Pedagogiques [kurié dü szekretariat enternaszional dö lanszenyman üniverziter dé sziansz pédagoszik], *Mail of the International Secretariat for the University Study of Education* ('A Pedagógiai Tudományok Egyetemi Tanításával Foglalkozó Nemzetközi Titkárság Közleményei'): 1964-től megjelenő kiadvány; főszerk.-je Prof. R. L. Plancke, Ghent. – *Irod.* Ulrich's International Periodicals Directory (II., New York., 1968).

Cousin [kuzen], Victor (1792–1867): francia filozófus és művelődéspolitikus, a Francia Akadémia tagja (1830). A Sorbonne tanára, művelődésügyi miniszter (1840). A pozitivizmus erős térhódítása idején eklektikus spiritualista nézetei már elévültek voltak. Iskolaszervezeti rendelkezéseit a porosz rendszer erősen befolyásolta. A filozófia és esztétika történetének megalapítója. Egyik megalkotója az összehasonlító pedagógiának. Kitűnő Platón-fordító. – *F.m. Du vrai, du beau et du bien* ('Az igazról, a szépről és a jóról', 1837); *Histoire générale de la philosophie* ('A filozófia általános története', 1863). – *Irod.* Janet, Pierre: V. C. et son oeuvre (1885).

Cousinet [kuzine], Roger (1891–): francia pedagógus, a pedagógiai pszichológia előadója a Sorbonne-on, a Nouvelle Éducation nevű egyesület megalapítója (1922). Módszere a szabadon csoportokat alkotó, a munkájukat a lehetőségek közül szabadon megválasztó gyermekek csoportos foglalkoztatása az osztályon belül. A 8–12 éves gyermekeket tartja a legalkalmasabbaknak csoportmunkára. Megfigyelése szerint az egyező munkaütemű gyermekek egyesülnek közösségekben; a gyorsabban haladók maguktól lépnek ki, a lassabban haladókat pedig eltávolítják. A kialakult kb. 6 tagot számláló együttes állandó, az isk. év végéig ritkán bomlik fel. Munkamegosztás van. – *F.m. Une méthode de travail libre par groups* ('A csoportokban való szabad munka módszere', Paris, 1945). – *Irod.* Kenyeres Elemér: Az új nevelés nemzetközi ligájának V. kongresszusa (Magy. Paed., 1930); Faragó László–Kiss Árpád: Az új nevelés kérdései (Bp., 1949).

cönológia ⟨gör.⟩: → *társulástan*

Cörver János (1715–1773): piarista tanár (Nyitrán, majd Pesten), rendi tartományfőnök (1757–1760). A hazai piarista isk.-k számára 1757-ben korszerűsítő új tanulmányi szabályzatot készített, amely nyomtatásban is megjelent *Methodus instituendae iuventutis apud Scholas Pias*. Ez voltaképpen *Bajtay* József Antal azonos címmel készült tanügyi tervezetének továbbvitele magasabb követelményekkel. Már nem általában az anyanyelv, hanem határozottan a magyar nyelv érdekeit védi. A felvilágosult bölcselő nyilatkozik meg a történettanítás céljának új megfogalmazásában: ne a csaták leírása, hanem a műveltség fejlődésének bemutatása, a tudományok, művészetek, szokások és erkölcsök ismertetése, az események okainak, okozatainak, hatásainak kutatása legyen az isk. történelemoktatás feladata. Francia nyelvű művében a nemes ifjak neveléséről értekezett: *Politique chrétienne aisée et abrégée méthodiquement à l'usage des jeunes princes et de la noblesse propre à les rendre habiles à procurer le bien publique des états et leur propre en particulier* ('Keresztény politika könnyű és módszeres rövidséggel összefoglalva a

fiatal hercegek és a tiszta nemesség számára, amely alkalmassá teszi őket arra, hogy a közjóért és saját hasznukra munkálkodhassanak', Vienne, 1770).

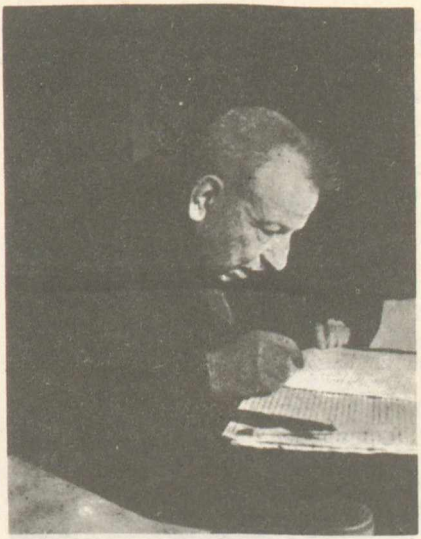
Croce [krócse], Benedetto (1866–1952): olasz filozófus, író és történész. 1920–21-ben közoktatásügyi miniszter. Irracionalista filozófiájának az újhegelianizmus az alapja, melyet eklektikusan egyesített az újkantianizmussal, machizmussal, Johann Friedrich *Herbart* és Henri Bergson filozófiai felfogásával. A szubjektív idealizmus álláspontján értelmezi Georg Wilhelm Friedrich *Hegel*t. Fiatal korában foglalkozott a marxizmussal, de a revizionizmuson keresztül a politikai liberalizmusig jutott el. ~ filozófiájával egyik szellemi előkészítője volt az olasz fasizmusnak, de politikai tevékenységével a fasizmus ellen lépett fel. – *Irod.* Marót Károly: B. C. (Huszadik Század, 1916); Castellano, G.: B. C. (Napoli, 1924); Chiocchetti, E.: La filosofia di B. C. (Milano, 1924); Várdai Béla: B. C. aesthetikája és legújabb irodalmunk (Bp., 1928); Mester János: Az olasz nevelés a XIX. és XX. században (Bp., 1936).

Crowder [krauder], Norman A. (1921–): a programozott oktatás képviselője, a chicagói egy. pszichológusaként 1955-től kezdve működött közre a légierő tagjainak kiképzésében az USA-ban. A hibakeresés eredményes lépéseit tanítva dolgozta ki a lényegre irányuló elágazó programozás elveit. Tanító programjának lépései nagyobbak a Burrhus Frederic *Skinner* által kezdeményezett lineáris programok lépéseinél. Azokon belül az anyag nyújtása után kérdés következik, amelyhez bizonyos számú lehetséges választ is megad a program. A feleletválasztás dönt a következő lépésről. Ha a tanuló hibázik, akkor erről – és a hiba okáról – tájékoztatást kap, és újból kell választania; ha végig jól választ, akkor az elágazásokat elkerüli. A program jó összeállítása esetében a tehetséges v. jól felkészült tanuló gyorsan eléri célját, a hiányokkal küzdő pedig lassabban haladva fokozatosan pótolhatja hiányosságait. – *F.m. Automatic tutoring by means of instinsic programming* ('Automatikus tanítás elágazó programok útján', Philadelphia, 1961).

„C" tagozat: → *középiskolát végzettek szakmunkásképzése*

cukorbaj: → *belső elválasztású mirigyek rendszere*

curriculum (lat. 'körben futás'): a *tanterv, tanmenet* megnevezése angolszász nyelvterületeken. Európában Johannes Ludovicus *Vives*nél 1531-ben és D. Morhofnál 1688-ban található meg a tananyag kiválasztása, elrendezése és időbeli felosztása értelmében, később azonban megfelelő anyanyelvi kifejezéssel helyettesítették. Az 1960-as évek közepén Saul B. *Robinsohn* vezette be újból az NSZK pedagógiájába,



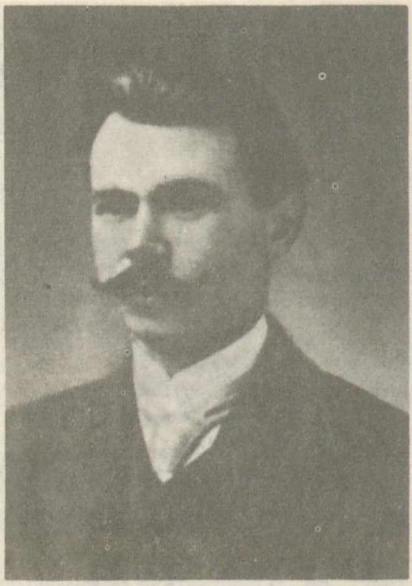
Croce, Benedetto időskori képe

más országokban amerikai befolyásra terjed el. A ~ fogalmának körébe a következő tartalmak tartoznak: a) a célok, ezek pontos meghatározása, b) a tanítás tartalma, a tantárgyak évfolyamok, fokozatok szerinti elrendezése, c) a tanítás szervezeti formái, didaktikai tagolás, differenciáció stb., d) a módszerek, e) az ellenőrzés és értékelés, ehhez a megfelelő kellékek kidolgozása, f) a tanítási anyagok és eszközök tervezése, hatékonyságuk vizsgálata, g) a foglalkozás az egész isk. tanítás megalapozásával, feltételeinek biztosításával, korszerűsítésével (társadalmi követelmények, a tanulók szükségletei, a pedagógusképzés stb.). A ~ fogalmának ez a tág köre teljes összetettségében jellemzi ugyan az isk. tanítását, ugyanakkor azonban mindig újból megkívánja annak a tisztázását is, hogy milyen szűkebb értelemben használja valaki a szót. A ~ szóval és összetételeivel (~-elmélet, ~-kutatás, ~-fejlesztés stb.) kifejezett jelentések nagy része a *didaktika* körébe tartozik. (→ *tanterv*, → *tantervelmélet*) – *Irod.* Dolch, Josef: Lehrplan des Abendlandes (Ratingen, 1959); Robinsohn, Saul B.: Bildungsreform als Revision des Curriculums (Neuwied, 1967); Zur Problematik wissenschaftstheoretischer Voraussetzungen der Curriculumforschung (Szerk. Heitger, Marian, Bochum, 1970).

curriculum vitae [kurrikulum víté] (lat. 'életpálya'): rövid önéletrajz, amelyet pályázatokhoz, folyamodványokhoz szoktak mellékelni.

Cuza Tudományegyetem: → *Universitatea „Alexandru Ioan Cuza" din Iaşi*

cycle d'observation et d'orientation [szikl dobszervaszion e doriantaszion] (fr. 'megfigyelő



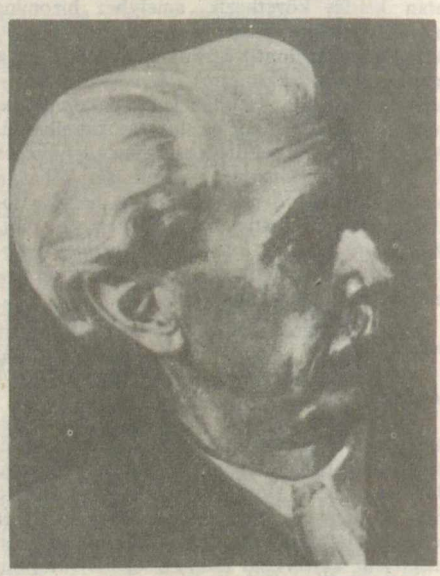
Czabán Samu

és irányító tagozat'): átmeneti osztályok és kiegészítő tanfolyamok a tanuló legmegfelelőbb irányú továbbtanulásának előkészítésére. Létrehozása az 1959-es francia iskolareform leglényegesebb pontja. A megfigyelési és tájékozódási szakasz jelenleg az alsófokú oktatás 5. oszt.-a után kezdődik és két évig tart, tehát a 11–13 éves korosztályokra terjed ki. A → *Langevin–Wallon-terv* a 11-től 15 évig tartó 4 évet kívánta ~ná tenni. Valamilyen megfigyelő és tájékozódási tagozat a legtöbb Ny-i ország iskolarendszerében található (pl. az NSZK-ban a Förderklassen).

Cygnaeus [cügneusz], Uno (1810–1888): finn pedagógus, az első olyan munkaisk. kezdeményezője (1866-ban), amelyben a kézi munka önálló tárgyként szerepelt. A kézi munka oktatása nem volt kapcsolatban a többi tantárggyal, oktatásában nem érvényesültek egységes alapelvek. Ez az eljárás a munkaisk.-nak szűk értelmezését jelentette. Reformjavaslatait, mellyel a finn nevelésügyet kívánta javítani, Friedrich *Fröbel*, Friedrich *Diesterweg* és Johann Heinrich *Pestalozzi* munkássága alapján készítette. Ő szerk. a finn isk. törvényt, és megalapította az első finn tanítói szemináriumot. – *M. Uno Cygnaeus skrifter* ('Uno Cygnaeus írásai', 1910). – *Irod.* Weis, A.: U. C., der Vater der finnländischen Volksschule (1907); Lönnbeck, G.–Tarjanne, A. J.: U.C.-en kirjoitukset Suomen kansakoulun perustamèsesta ja järjestaminestä (1910).

Czabán *Izsák* (1632–1707): → *evangélikus iskolaügy Magyarországon*

Czabán Samu (1878–1942): forradalmár tanító, kiváló kommunista pedagógus. Albertirsán 1897-ben segédtanítóként kezdte pályáját, ezután különböző, főként nemzetiségi vidékeken levő falusi isk.-kban tanított, majd 1910-ben a Békés megyei Nagyszénásra került. Az Új Korszak c. lap útján megismerkedett a polgári radikális ideológiával. Ez a harcos antiklerikális tanügyi lap kiszélesítette politikai látókörét. A lapban közölt bátor hangú írásai csakhamar szélesebb körben is ismertté tették nevét. Ennek eredménye, hogy 1912-ben az Állami Tanítók Országos Egyesületének közgyűlése az egyesület elnökévé választotta. Mint elnök követelte a népoktatás nagyarányú fejlesztését és annak részeként a felekezeti isk.-k államosítását, a tanítók anyagi és erkölcsi megbecsülését. Az alapvető közoktatáspolitikai kérdésekben magáévá tette a szocialista munkásmozgalom közoktatási célkitűzéseit, ezekben az években már a Szociáldemokrata Párt tagja volt. 1913-ban gyűjtést rendezett a fővárosi sztrájkoló munkásság számára, ezért a VKM 1914-ben megfosztotta nagyszénási tanítói állásától. Ekkor a polgári radikális fővárosi pedagógusok és a Szociáldemokrata Párt segítségével a fővárosba került tanítónak. Az őszirózsás forradalom után a VKM-ben a tanítók személyi ügyeinek előadója, a Tanácsköztársaság idején a Közoktatásügyi Népbiztosság elemi isk. ügyosztályának vezetője, ugyanakkor a bp.-i III. kerületi Munkás-



Czabán Samu időskori képe

tanács elnöke és delegátusa a Tanácsok Országos Gyűlésében. A Tanácsköztársaság megdöntése után letartóztatták, de sikerült Csehszlovákiába menekülnie (1921) és Beregszászon kapott tanító állást. Mint kommunista forradalmár töretlen akarattal harcolt tovább, aktívan részt vett a csehszlovák kommunista párt munkájában. Megindította a *Jó Barát* c. gyermeklapját s megkezdte az elemi isk. olvasókönyvek szerkesztését. A szlovákiai burzsoázia támadásai miatt és megfelelő anyagi eszközök hiányában azonban csak az első kötet jelenhetett meg, a gyermeklapot is be kellett szüntetnie. A harcot azonban nem adta fel és *Új Korszak* néven politikai-tanügyi hetilapot indított, melynek főmunkatársa *Ilku* Pál volt. A cím is jelzi, hogy a hasonló nevű haladó folyóirat szellemi örökösének szánta a lapot. Nem is jelenhetett meg hosszú ideig (1934-től 1936-ig). Közben egy szakmódszertani könyvet is írt (*Utasítás a fonomimikai módszer alapján történő olvasás és írás tanításához*, Eperjes, 1935). Az Új Korszak betiltása után nem sokkal, 1938-ban megfosztották állásától. ~ a magyar munkásmozgalom, a hazai neveléstörténet nagy alakja. – *Irod.* Győry Dezső: Veszedelmes ember. Cz. S. életregénye (Bp., 1950); Bihari Mór: Egy forradalmár pedagógus működése a dokumentumok tükrében (Ped. Szle, 1958. 1. sz.); Bihari Mór: Cz. S. (Magy. Ped., 1968. 2. sz.); Földes Éva: A veszedelmes ember (Köznevelés, 1969. 13. sz.).



Az Új Korszak c. lap fejrésze

Czeiter György (1928–): főisk. adjunktus az OPI-ban (1971–). Tanulmányait a Budapesti Műszaki Egy.-en végezte (1954 és 1973). A Ganz–MÁVAG-ban működött (1956–), a Kohó- és Gépipari Min. Ipargazdasági és Üzemszervezési Intézetének munkatársa (1968–70). A középfokú szakképzettséget igénylő gépipari munkakörök feltárását, rendszerezését végzi, emellett a mechanika és anyag- és gyártásismeret szakmai előkészítő tantárgy tartalmi és metodikai gondozásával foglalkozik. – *F.m. A gépésztechnikusi szakmai jegyzék* (Ped. Szle, 1972. 10. sz.).

Czeke Marianne (1873–1942): irodalomtörténész, Brunszvik-kutató, tudományos munkatárs a bp.-i Egyetemi Könyvtárban (1906–), a Pedagógiai Könyvtárban (1928–), az Országos Széchényi Könyvtárban (1934–1935). Jelentős szerepet töltött be a hazai és a nemzetközi nőmozgalomban. – *F.m. Gróf Brunszvik Teréz élet- és jellemrajza* (társszerzővel, Bp., 1926); *Montessori-gondolatok gróf Brunszvik Teréz naplójában* (Bp., 1931); *Gróf Brunszvik Teréz ősei és oldalági rokonsága* (Bp., 1935); *Brunszvik Teréz grófnő naplói és feljegyzései* (Szerk. és a bevezetését írta, I., Bp., 1938).

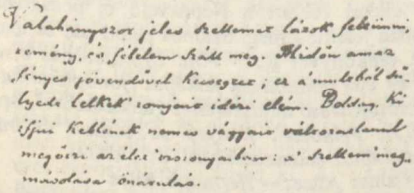
Czike Imre (1865–1932): a bp.-i Mayer Ferenc Fiúárvaház ig.-ja (1904–1929). Svájcban, Németo.-ban és Ausztriában tett tanulmányutat, ennek nyomán intézetében bevezette a munkaoktatást: kosárfonást, fafaragást, könyvkötészetet, asztalosmunkát. A hazai árvaházak között elsőként teremtett int.-ében intenzív sportéletet, s az első volt, aki hazai árvaházban a filmvetítést mint a nevelés és a szórakoztatás eszközét alkalmazta. Bélatelepen a főváros Szünidei Gyermeküdültető Telepét szervezte meg. Élénk szakirodalmi tevékenységet fejtett ki, cikkei főként a Népnevelő c. pedagógiai lapban jelentek meg. Számos elemi isk. és ipariisk. tankönyvet írt. – *F.m. Útmutatás az olvasás és írás tanításának jelképes (fonoplasztikai) és szótagolvasó módszeréhez* (társszerzővel, Bp., 1903); *Felnőttek könyve az olvasás és írás tanulásához* (társszerzőkkel, Bp., 1909).

Cziner Alice: → *Hermann* Alice

Czóbel Ernő (1886–1953): forradalmár pedagógus. Bp.-i középisk. tanár 1911-től, a politikai életben a Szociáldemokrata Párt baloldali szárnyán vett részt, a Szocializmusban, a Munka Szemléjében, a Huszadik Században, ill. az Irodalomtörténeti Közleményekben jelentek meg ekkor cikkei. Jelentős szerepe volt a → *szocialista tanítómozgalom* kibontakoztatásában, a Városi Alkalmazottak Országos Szövetsége tanítói szakosztályának, majd a Magyarországi Tanítók Szakszervezetének vezető alakja. A Tanácsköztársaság idején a bp.-i munkástanács tagja, s először a hadügyi, majd a külügyi, végül a közoktatásügyi népbiztosságon töltött be fontos posztokat. Parancsnokként vett részt a Vörös Hadsereg hadműveleteiben, egy ideig a Tanácsköztársaság bécsi nagykövetségét vezette. A hatalomra került ellenforradalmi rendszer bebörtönözte, majd 1922-ben, a fogolycsere során Moszkvába került, ahol Karl *Marx* és Friedrich *Engels* műveinek tudományos kritikai összkiadásán dolgozott. Koholt vádak alapján 1936-ban büntetőtáborba került, ahonnan 1945 nyarán szabadult. 1947-ben tért haza. Itthon



Czuczor Gergely



Czuczor Gergely kézirata

haláláig a marxizmus-leninizmus klasszikusainak magyar nyelvű kiadását irányította. Nemzetközi és hazai vonatkozásban egyaránt kiemelkedő érdemei vannak a marxizmus-leninizmus klasszikus műveinek tudományos feldolgozása, kiadása és népszerűsítése terén. – *Irod.* A szocialista tanítómozgalom Magyarországon (Szerk. Kelen Jolán, Bp., 1958).

Czuczor Gergely (1800–1866): bencés tanár, nyelvtudós, költő, az MTA tagja (1831). 1824-től a győri, majd a komáromi bencés gimn.-ban tanított, 1835–1837 között az MTA aljegyzője Pesten, majd két évig könyvtáros Pannonhalmán és 1845-ig a rendi növendékek tanára Győrött. Mint gimn. tanár küzdött az oktatás magyarnyelvűségéért (1844-ig hivatalosan a latin volt az isk. nyelve). 1828-ban terjedelmes tanulmányt tett közzé a Tudományos Gyűjteményben *A magyar nyelv állapotja gymnasiuminkban* címmel. Ebben sürgeti az önálló magyar nyelvi tantárgy bevezetését, megfelelő tankönyvet, a korabeli magyar irodalom isk. ismertetését és tanulmányozását. 1844-ben ~ írta Vörösmarty Mihállyal az első magyar nyelvű magyar nyelvtankönyvet az állami gimn.-ok számára. Az engedélyezés és a jóváhagyás elhúzódása, majd az 1848–49-i események nem tették lehetővé, hogy ez a tankönyv az isk.-sok kezébe kerüljön. 1848 dec.-ében írt *Riadó* c. verséért s a szabadságharcban való részvételéért hatévi várfogságra ítélték. 1851-ben szabadult a kufsteini börtönből, s ezután megtört egészséggel dolgozott Fogarasi Jánossal *A magyar nyelv szótárán* (I–VII., Pest, 1862–74), amelynek szerkesztésével még 1845-ben bízta meg az MTA. Nagy tömegeket megmozgató temetése tiltakozássá vált az osztrák önkényuralom ellen.

CS

Csád Köztársaság oktatásügye: (1972-ben 3 791 000 lakos) Az iskolarendszer felépítése: 5 + 4 + 3 évfolyam. 1971-ben a 6–14 éves korú gyermekek 22%-a járt isk.-ba. 1971-ben alapították Nemzeti Egy.-ét, melyen 300 diák tanul.

Oktatási adatok (1970–71).

	isk.	tanuló
Alsófokú isk.	707	183 250
állami	664	167 917
magán	43	15 333
Középisk.	31	9 267
állami	26	8 586
magán	5	681
Szakisk.	2	495

Csakarov, Najden Georgiev (1907–): a szófiai egy.-en a pedagógia professzora (1952–). Tanulmányait a szófiai egy.-en végezte (1930), majd Svájcban és Németo.-ban képezte tovább magát. Műveiben neveléstörténettel, összehasonlító pedagógiával és a neveléstudományok módszertanával foglalkozik. – *F.m. Problemi na vazpitanieto csrez kolektiva v pedagogicseszkata szisztema na Makarenko* ('A közösségi nevelés problémái Makarenko pedagógiai módszerében', Szófia, 1956); *Humanizam i vazpitanie* ('Humanizmus és nevelés', Szófia, 1963); *Szavremennata burzsoazna pedagogika – kritika na glavnite i tecsenija* ('Jelenkori polgári pedagógia – fő irányzatainak kritikája', Szófia, 1964); *Pedagogika i dialektika* ('Pedagógia és dialektika', Szófia, 1966); *Szavremennata burzsoazna ideologija i vazpitanieto* ('Mai polgári ideológia és nevelés', Szófia, 1968); *Vaproszi na szravnitelnata pedagogika* ('Az összehasonlító pedagógia kérdései', Szófia, 1969); *A. Sz. Makarenko i osznovnite vazpitatelni problemi na naseto vreme. Kriticsno oszvetlenie na burzsoazni interpretacii za szavetszkija pedagog* ('A. Sz. Makarenko és napjaink alapvető nevelési problémái. A szovjet pedagógus polgári értelmezéseinek kritikus megvilágítása', Szófia, 1973).

Csáki Imre (1914–): főisk. docens az OPI-ban (1962–). Pedagógia szakos képesítést az ELTE bölcsészettudományi karán (1967), egy. doktori fokozatot a szegedi JATE bölcsészettudományi karán (1971) szerzett. Tanító (1933–), min. előadó (1950–), tudományos kutató a PTI-ben (1954–). Az alsófokú matematikaoktatás módszertani kérdéseivel foglalkozik, elkészítette az 1956-os és 1963-as tantervet és utasításokat. Közreműködött számtankönyvek írásában, valamint módszertani útmutatók, kézikönyvek készítésében. – *F.m. Hagyományok és új módszerek az általános iskolai 1–4. osztályos számtantanításban* (Bp., 1965).

Csáky Albin, gróf (1841–1912): vallás- és közoktatásügyi miniszter 1888. szept. 22.–1894. jún. 10. között. Nevéhez fűződik a kisdedóvásról szóló 1891: XV. tc. meghozatala, amely először intézkedett hazánkban az iskoláskor előtti gyermekek neveléséről, az óvónők helyzetéről. Végrehajtotta az Országos Közoktatási Tanács első jelentősebb reformját. Emelte a tanítóképző int. tanárok fizetését (1893: IV. tc.), megszigorította és a magyar nyelv ismeretéhez kötötte a tanítók képesítését. Egyéb rendeletei is szolgálták a magyarosítást. Megszabta a felekezeti isk.-ban működő tanítók fizetésének minimumát. Az egységes középisk. hívének vallotta magát, ez ügyben szaktanácskozásokat kezdeményezett. Az 1890:XXX. tc.-ben a görög nyelv fakultatívvá tétele ügyében intézkedett. Fellépett a középisk. túlterhelés ellen, szorgalmazta a német és a francia nyelv tanítását, a tanári segédkönyvek és a taneszközök kiadását. Miniszterségé idején rendezték az első országos tornaversenyt. Szabályozta az egy. tandíjakat, a doktori szigorlatok rendjét, a magántanári intézményt. Az 1890-ben kiadott elkeresztelési rendelete indította el közvetve az egyházpolitikai reformokat, amelyeknek kidolgozásában és elfogadtatásában is részt vett.

család: mint nevelési tényező a felnövekvő nemzedék gondozásának, formálásának, fejlesztésének alapvető színtere. A gyermeket világra

hozó szülők a társadalom fejlődésének valamennyi fokán természetes és a társadalom által elismert joguknak és kötelességüknek tekintették a gyermeknevelést. Az intézményes nevelés kialakulását megelőzően kizárólag a ~ feladata volt a gyermek felkészítése a munkára, a társadalom életében való részvételre. Az intézményes nevelés kialakulását követően az osztálytársadalmakban fokozatosan megváltozott a ~ nevelési funkciója. Előbb csak a kizsákmányoló, majd a kizsákmányolt osztályokhoz tartozó ~ok is osztoztak az isk.-val és a többi létrejött nevelési intézménnyel az életre való felkészítés, az emberformálás feladataiban. Korunkban a család átalakulása, egyes funkcióinak elsorvadása, az intézményes nevelés fejlődése és nevelő jellegének erősödése, valamint a felnövekvők önállósodási igényének fokozódása vitatottá tette a ~ nevelő funkciójának korábbi jelentőségét. Egyesek úgy vélekedtek, hogy az intézményes nevelés feladatainak kiterjeszkedése szükségszerűen a ~ nevelői funkciójának csökkenésére vezet; mások a ~ válságát, „elhalását" emlegetve azt állították, hogy a társadalom fejlődésével a ~ nevelői feladatai megszűnnek, azokat teljes egészükben átveszi majd a szakszerű, egyre jobban differenciálódó intézményes nevelés; s voltak olyanok is, akik a fiatalok önállóságának védelmében kívánták korlátozni a ~ nevelő befolyását. A szocialista pedagógia – számolva a ~ átalakulásának tényével és szembenézve a fent ismertetett elgondolásokkal – azt vallja, hogy a ~ nevelői funkciója korunkban is jelentős, s bár feladatai változóban vannak, az intézményes nevelés mellett továbbra is a ~ a nevelés legjelentősebb színtere. A ~i közösségben kialakuló érzelmek, emocionális kapcsolatok – szeretet, bizalom, törődés, együttérzés stb. – alapját képezik a gyermek érzelmi fejlődésének. A ~i kollektívában átélt élmények fogékonnyá tesznek nemcsak az érzelmi nevelés, hanem ezen keresztül minden további pedagógiai ráhatás iránt is. A vérségi kötelék mellett a pozitív érzelmek egész sorával egybefűzött ~i kollektívában szerzi a gyermek első közösségi élményeit. A ~nak mint közösségnek a minősége – főként más kollektívák iránti nyitottsága, céljának a szocialista társadalom eszményeivel való egybeesése – erőteljesen befolyásolja a gyermekre irányuló pedagógiailag irányított közösségi nevelés sikerét. A ~ban élő felnőttek közvetítik a gyermek számára a leghitelesebben a társadalom erkölcsi-kulturális-politikai követelményeit, áttételezői a társadalmi normáknak. A ~ mindezzel előkészíti a felnövekvőt arra, hogy szocialista állampolgárrá nevelődjék. A ~ – ha nevelői felelősségtudat él benne – az erkölcsi magatartás mintáival is szolgál a gyermeknek. A szülők példája, amelyet a gyermek utánoz, modellt ad az erkölcsi követelmény megvalósítására. A ~ a helyes magatartás gyakorlóterülete, az ott kialakuló magatartási formák alapul szolgálhatnak a továbbfejlesztésre, bővítésre. A gyermek a ~ban él születésétől kezdve, a ~tól nyer védelmet, támogatást, eligazítást minden élethelyzetben. Érthető tehát, hogy itt nyilatkozik meg legőszintébben. Ezért a gyermek alapos ismeretében a ~ jelentősen tudja támogatni valamennyi nevelő tényező munkáját: felvilágosítást ad a személyiség fejlődéséről, a gyermeknél alkalmazott nevelési eljárások hatékonyságáról. A ~ társadalmi felelőssége és feladata a gyermek nevelése az újszülöttkortól a felnőttkorig, a munkába állás idejéig, a szocialista emberré válásig. Ennek megfelelően a ~ nevelő funkciójának lényegét képezi az a törekvés, hogy a kezdetben magatehetetlen, önállótlan gyermeket mind nagyobb önállóságra, önnevelésre, tudatos alkotó munkára és tartalmas, sokrétű emberi élet kialakítására tegye képessé. Ha a ~ nem vállalja nevelői funkcióját, ha nem akar v. nem képes annak eleget tenni, akkor olyan tényezőt jelent az intézményes nevelés, az egész társadalom számára, amelynek negatív hatását igen nehéz ellensúlyozni. Ezért a szocialista állam és társadalom fontos feladatának tartja a ~ nevelői felelősségtudatának erősítését, a ~ pedagógiai tevékenységének segítését. (→ még *családi nevelés*, → *szülők szerepe a nevelésben*) – *Irod.* Kulcsár Kálmán: A család a mai szocialista társadalomban (Társadalmi Szle, 1963. 12. sz.); Murányi-Kovács Endréné: A család struktúrájának és funkciójának változásából fakadó ellentmondások (Ped. Szle, 1966. 1. sz.).

család és iskola viszonya: a nevelés e két alapvető közösségének koordinált, aktív együttműködése a gyermeki személyiség harmonikus fejlesztésének elengedhetetlen feltétele. A társadalom fejlődése, a nevelés iránt támasztott igényeinek emelkedése, a tanulóisk.-nak nevelőisk.-vá alakulása maga után vonta a család és isk. együttműködésének követelését. Korunkban mind a kapitalista államokban, mind a szocialista tábor országaiban aktuálisan megoldandó feladatként jelentkezik a család és isk. kapcsolatának mind szorosabbra fűzése. A kapitalista országokban a ~nak fejlesztésére a szülők társulásai – amelyek jó része alkalmi, nem kötődik valamely isk.-hoz – a család pedagógiai kultúrájának emelését tekintik elsősorban feladatuknak. A szocialista tábor országaiban ezzel szemben a *szülők és iskola* összehangolt nevelői együttműködésének kimunkálását tűzik célul. Az együttes pedagógiai tevékenység kialakítására a szülők állandó jellegű kapcsolatot létesítenek egymással és azon oktató-nevelő intézmény pedagógusaival, amelyet gyermekeik látogatnak. Hazánkban a felszabadulás óta a ~nak

alakulásában több szakaszt különböztethetünk meg. A család eleinte az isk. anyagi segítésére összpontosította erejét. Ezt követően az anyagi jellegű támogatás mellett a kultúrforradalom megvalósítása érdekében a gyermekek tanulmányi segítésére fogott össze család és isk. Majd az isk. és család nevelési együttműködésének kimunkálására került sor. Ennek érdekében először az isk. nevelési folyamatban jelentkező nevelési problémák közös megoldására egyesítette erejét szülő és pedagógus. Napjainkban ez mindinkább párosul azon törekvéssel, hogy a családi nevelésben jelentkező nehézségeket közösen – a pedagógus szakértelmét a szülők nevelői tapasztalatával egyesítve – próbálják legyőzni. Társadalmunkban a család és isk. együttműködése a valamennyi gyermek iránt érzett közös nevelési felelősség elve alapján alakul ki, és egymás kölcsönös támogatásában és a koordinált pedagógiai tevékenységben valósul meg. Feltétele a kölcsönös bizalom, őszinteség és tájékoztatás, eredménye pedig a családi és isk. nevelés egysége s az ennek nyomán kedvezően fejlődő gyermeki személyiség. Egyes családok és az isk. jó viszonyát ma még főként a bizalmatlanság, a kettős nevelés, némely szülő v. pedagógus elzárkózása gátolja. Hazánkban a család és isk. kapcsolatát szervezetileg biztosítja az ország valamennyi óvodájában, alsó- és középfokú isk.-jában létrehozott szülői munkaközösség. (→ még *szülői munkaközösség*, → *család*, → *családi nevelés*, → *kettős nevelés*, → *családlátogatás*, → *szülői értekezlet*, → *fogadóóra*) – *Irod.* Komlósi Sándor: A családban folyó nevelőmunka megismerése (Ped. Szle, 1956. 3. sz.); Komlósi Sándor: Az osztályfőnök munkája a családdal (Ped. Szle, 1957. 6. sz.); Komlósi Sándor: Az osztályfőnök munkája a családban (Segédkönyv az osztályfőnöki munkához az általános iskola nevelői számára, Bp., 1961); Ortutay Zsuzsa: Család és iskola együttműködése a nevelésben (Társadalmi Szle, 1961. 6. sz.); Kiss Gyula: Együttműködés az iskolán kívüli nevelési tényezőkkel (Nevelőmunka az általános iskola 1–4. osztályában, Bp., 1967); Kiss Gyula: Együttműködés az iskolán kívüli nevelési tényezőkkel (Nevelőmunka az általános iskola 5–8. osztályaiban, Bp., 1967).

családfakutatás: → *öröklődés kutatása*

családi életre nevelés: az a komplex nevelési feladat, amelynek megvalósításával felkészítjük a felnövekvőket a párválasztásra, a házaséletre, a családi háztartás vezetésére és a gyermeknevelésre. A ~ beágyazódik a személyiségformálás folyamatába, részt vállal abban valamennyi nevelési tényező. A ~ magában foglalja a nemi nevelést (→ *szexuálpedagógia*), amely felkészíti a fiatalt a helyes párválasztásra, a szerelmen és kölcsönös megbecsülésen alapuló házaséletre. Tartalmazza a családi háztartás vezetéséhez szükséges ismeretek és készségek közvetítését. Így magában foglalja a család életrendjének helyes megszervezésére, higiénikus életmódjának kialakítására, a betegápolásra, a családi költségvetés elkészítésére, az ésszerű és esztétikus lakásberendezésre vonatkozó ismereteket és készségeket, valamint a háztartástani ismereteknek és a házi munka elemeinek az elsajátítását. A ~ feladatkörébe tartoznak a gyermeknevelésre vonatkozó legfontosabb tudnivalók. Így a helyes kép kialakítása a szülőket és a gyermekeket magában foglaló vonzó családi közösségről, a gyermek pszichikus fejlődésvonaláról; a gyermekek gondozására, egészségügyi nevelésére és ápolására vonatkozó ismeretek és készségek körének közvetítése; a szocialista nevelés céljának, legfontosabb elveinek és módszereinek, a helyes felnőtt–gyermek viszonynak a megismertetése. A ~ szolgálatában egyes országok az intézményes nevelés keretén belül pszichológiai és pedagógiai alapismereteket, háztartástant, egészségtant tanítanak és nemi felvilágosítást folytatnak. Hazánkban a ~ számos spontán elemet foglal magában, nem folyik kellő tudományos megalapozottsággal. Nagy részt vállal benne a → *családi nevelés*, főként a példa és a fiatalok tapasztalatának elemzése útján. Ennek értékes kiegészítője az isk. és a mozgalmi nevelés. A biológia, a pszichológia, az egészségtan, az osztályfőnöki órák anyagának feldolgozása során és az ifjúsági mozgalom foglalkozásain valósul meg a ~. Eredményt jelent e vonatkozásban *a családi nevelés alapjai* elnevezésű tantárgy bevezetése a dolgozók ált. isk.-iban. – *Irod.* Szülők Iskolája (Bratislava, 1965); Loránd Ferenc: Tanári segédkönyv „A családi nevelés alapjai" tanításához a dolgozók általános iskolájában (Bp., 1969).

Családi Iskola: a reformpedagógia és élménypedagógia törekvéseit érvényesítő, 1915–1943 között működött bp.-i magánintézmény. Alapítója és vezetője *Nemes* Aurélné Müller Márta volt. A ~, amelyben 6–10 éves fiú- és leánygyermekeket tanítottak, nagy népszerűségnek örvendett a jobb módú polgári családok körében, s a Ny-i → *„új iskola"-mozgalom* számos jelentős képviselője is figyelemmel kísérte működését. A ~ alapítója tisztában volt azzal, hogy itthon nem robbanthatja szét a hagyományos isk. kereteit, az „új nevelés" nem kerülhet ellentétbe a hivatalos isk. szervezeti életével. A fővárosi elemi isk.-k új tanterveinek tanulmányozása után azonban lehetségesnek tartotta, hogy a szokásos keretekhez alkalmazkodva is az „új nevelés" szellemében szervezheti meg isk.-ját. A ~ pedagógiai alapelvei közé tartozott a fegyelmezés szerepének korlátozása, az önkormányzat erősítése, az érdeklődés pszichológiai feltételeinek biztosítása, a játék és a munka összekapcsolása s

főképpen a tananyag és a tanmenet rugalmas megtervezése. A gyermekek szabad tárgyválasztását azonban igyekeztek az előírt hivatalos tanmenettel szintézisbe hozni. Az egyes osztályok tananyagát egy-egy életkeretbe foglalták: I. oszt.-ban a gyermek közeli környezete, II.-ban a falusi élet, III.-ban a főváros, IV.-ben Mo. jelentette azt a tág tematikus komplex egységet, amelynek keretében sorra kerültek az elsajátítandó ismeretek és készségek. Nemesné Müller Márta szerint „ha az isk. élete a gyermek természetes életének ad helyet, úgy szívesen elvégzi azt a munkatöbbletet, amelyet a jövőre való tekintettel meg kell követelnünk tőle". Szerinte azt, amit a tanuló csupán külső indíték alapján végez, közöny, kényszeredettség, a cselekedettel való szembenállás kíséri, míg a belső indítékból fakadó cselekedet értékes belső energiákat szabadít fel és juttat kifejezésre. Ennek érdekében a ~ a következő ismeretszerzési fokozatokat alkalmazta: témaindítás, öntevékenység, tanultak rögzítése, az ismeretek alkalmazása. Az isk. alapítója úgy látta, hogy a családi nevelés századunkban nem elég hatékony. Ezért az erkölcsi nevelés bázisának az isk.-t tekintette, amely az emberré nevelés felelős intézménye. Ez magyarázza az isk. nevében a „családi" jelzőt. A ~ban gondosan elemezték az egyén magatartását a közösségben, a közösségi magatartás színteréül az isk. Szeretet Egyesület szervezeti keretei szolgáltak. A ~ nevelői céltudatosan igyekeztek formálni az alkotó gyermek képességeit, megfelelő környezetet biztosítani „a teremtő ösztön", az alkotóerő kibontakoztatására. Ennek formái: reggeli megnyitó, „A mi naplónk" vezetése, isk. ünnepélyek, kiállítások, színjátszás, tehát minél több alkalom az érzelmi átélésre, szerepjátszásra, funkcióellátásra. Figyelemre méltó a ~ alapítójának megállapítása: nevelési rendszerének tömegisk.-vá fejlesztése sokkal eredményesebbnek ígérkezne a proletariátus, mint a polgári osztály gyermekeinél (nyilván aktívabb, életrevalóbb magatartásukra gondolt). (→ még *reformpedagógia*, → *Új Iskola*) – *Irod.* Nemesné Müller Márta: A lelki fejlődés útja. A 3–15 éves gyermek spontán tevékenységei (Bp., 1920); Nemesné Müller Márta: Nyelvtanmesék és víg nyelvórák. Az elemi nyelvtanítás új módszertana (Bp., 1923); Nemesné Müller Márta: A munkacélok szerepe a Családi Iskolában (A Jövő Utjain, 1926); Nemesné Müller Márta: A gyermekszoba mindennapi kérdései (Bp., 1933); Nemesné Müller Márta: Az Uj Nevelés magyar földön. 1925–1935 (társszerzővel, Bp., 1935); Nemesné Müller Márta: A Családi Iskola életkeretei, nevelő és oktató munkája (Bp., 1937); Búzás László: Nemesné Müller Márta Családi Iskolája (A munkára nevelés hazai történetéből c. tanulmánykötetben, Bp., 1965).

családi nevelés: a nevelés legősibb, természetes formája, amelynek az a célja, hogy a felnövekvőket felkészítse a társadalom életében való részvételre, a boldog egyéni életre. A ~ általában nagy hatékonyságú, mivel születésétől a munkába állásáig – sőt azon túl is – állandó, tartós befolyást gyakorol a gyermekre, a fiatalra. A családban felnövekvő a szülők (esetleg nagyszülők) és a testvérek közösségében él, ahol védettnek érzi magát, ahol figyelembe veszik szükségleteit, igényeit, s ahol megtanul tekintettel lenni másokra. A ~ céljai a szocializmus, a kommunizmus felé haladó társadalmakban – az egyéni és a közösségi célok fokozódó egybeesése eredményeként – mindinkább megegyeznek az intézményes nevelés céljaival. Ezért ezen átmeneti társadalmakban a nevelés célja szempontjából a ~ különböző típusaival találkozunk: az intézményes nevelés célkitűzését elfogadják, azt részben elvetik, közömbösek vele szemben v. éppen ellenségesek. A ~ feladatait, tartalmát alapvetően a társadalom igényei határozzák meg, színezik azonban a családnak a gyermek iránt támasztott igényei, társadalmi aspirációi. A ~ fontos feladata, hogy megteremtse a gyermek, a fiatal optimális fejlődésének feltételeit a rendszeres életmód, a munka és pihenés helyes ritmusának kialakításával, a tevékeny élet lehetőségeinek megteremtésével. A család sokoldalúan formálja a fiatalt: elvégzi gondozását, egészséges életre szoktatja, megismerteti a környező világgal, támogatja tanulmányi munkájában, közvetíti számára a társadalom erkölcsi szabályait, megszervezi magatartásának helyes gyakorlatát a családi munkamegosztásban, esztétikai élményekben részesíti. Nagy szerepe van a családnak a gyermek érdeklődésének, világnézetének, erkölcsiségének, eszményeinek, pályairányulásának, egész későbbi élet- és munkastílusának formálásában. Mindezen feladatok vállalásával és megvalósításával a ~ felbecsülhetetlen jelentőségű: előkészíti a gyermeket a céltudatos nevelői hatások befogadására, megedzi őt az esetleges negatív hatásokkal szemben. A ~ módszerei és eszközei megegyeznek az intézményes nevelésben alkalmazottakkal. Ezek felhasználásában azonban sok a spontán, nem tudatos, a hagyományos elem, s ez esetenként a ~ torzulásaira vezet (egyes módszerek kizárólagos alkalmazása, túlsúlyra jutása v. hiánya; megfelelő eszközök helytelen használata; pedagógiailag kifogásolható eszközök alkalmazása stb.). A ~ben nagy szerepe van a szoktatásnak, a szülők, a felnőtt családtagok példájának, a gyermek mindennapi tapasztalatai elemzésének, a családi kollektívában kialakult közvélemény erejének. A ~ megfelelő hatékonysággal csak a teljes, harmonikus életet élő családban bontakozhat ki. Csonka v. zaklatott, feldúlt légkörű családban a gyermek személyiségfejlődése meg-

reked, a felnövekvők egy része súlyos, az egész életre kiható károsodást szenved. – A ~ kezdetben a nevelés kizárólagos formája volt. Az intézményes nevelés megjelenésével, a társadalom fejlődésével a család nevelési feladatai megváltoztak, de a ~ ma is nagy jelentőségű a felnövekvők gondozásában, formálásában, fejlesztésében. Társadalmunkban maga a → *család* is állandó változásban van, de megváltozott nevelői funkcióinak felelős teljesítését ma is elvárja tőle társadalmunk. Feladatának tekintjük, hogy az intézményes neveléssel együttműködve alakítsa a gyermekben, a fiatalban a szocialista emberre jellemző vonásokat, teremtsen kedvező talajt a nevelés többi színterén folyó céltudatos pedagógiai befolyás számára. Ennek során támaszkodjék a ~ legjobb hagyományaira, használja fel a ~ pedagógiájára vonatkozó szóbeli és írásbeli pedagógiai ismeretterjesztés anyagát. (→ még *szülői példa*, → *szülői tekintély*, → *egyke*, → *szülők szerepe a nevelésben*) – *Irod.* Arkin, Jefim Aronovics: Szülőknek a nevelésről (Ford. Borzsák István, Bp., 1950); Makarenko, Anton Szemjonovics: Szülők könyve (Ford. Lányi Sarolta, Bp., 1950); Makarenko, Anton Szemjonovics: Előadások a gyermeknevelésről. A szülők számára (Ford. Lányi Sarolta, Bp., 1954); Komlósi Sándor–Komlósi Sándorné: Egyes családok szociológiai alaptényezőinek felderítése és pedagógiai hatásuk elemzése (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1963, Bp., 1964); Komlósi Sándor: A család pedagógiai légkörének és a tanulók munkához való viszonyának összefüggése (Pécsi Tanárképző Főisk. Tudományos Közleményei, 1966); Komlósi Sándor: A családi tanulóról; közösen megtanácskozzák a gyermek nevelésének egyes kérdéseit, javaslatokat tesz, megállapodnak bizonyos intézkedésekben. Hogy a ~ eredményes legyen, alaposan fel kell készülni rá: a pedagógusnak összegeznie kell a légkör hatása a 10–14 éves tanulók tanuláshoz és munkához való viszonyára (Pécsi Tanárképző Főisk. Tudományos Közleményei, 1967); Komlósi Sándor: Újabb vizsgálatok a családi nevelés tényezői köréből (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1967, Bp., 1968); Komlósi Sándor: A 10–14 éves tanulók munkára nevelése a családban (kandidátusi értekezés, Pécs, 1967); Korein Andor: Szülőknek a családról (Bp., 1969).

családi nevelés hibái: → *szülők nevelési hibái*

családi pótlék: gyermekes családoknak a gyermekek száma szerint nyújtott állami támogatás. ~ra az a munkaviszonyban álló dolgozó jogosult, akinek munkaideje a munkakörére megállapított heti (havi) munkaidőnek legalább a felét eléri, és legalább két 16 éven aluli gyermek eltartásáról gondoskodik. Jogosultság szempontjából gyermeknek számít a dolgozó vér szerinti, mostoha, örökbe fogadott és nevelt gyermeke, valamint az általa eltartott unokája, testvére és mostohatestvére. A ~ra jogosult az egyedülálló dolgozó nő, férfi egy gyermek után is, valamint az a vak dolgozó, akinek házastársa is vak. A ~ összegét kormányrendeletek szabják meg. A ~ot annál a költségvetési szervnél kell előirányozni, ahol a ~ra jogosult illetményét. A ~ a gyermekek 16. életévének betöltéséig, az isk. tanulmányokat folytató gyermek, továbbá szakmunkástanuló után 16 éves koron túl is, legfeljebb azonban a gyermek 19. életévének betöltéséig jár.

családjog: a magánjog része, mely összefoglalja a családi kapcsolatokra, a családtagok jogállására vonatkozó szabályokat. Foglalkozik a házasságra, a házastársak egymáshoz való személyi és vagyoni viszonyaira vonatkozó rendelkezésekkel, továbbá a házastársak és gyermekeik közötti kapcsolatokkal, az örökbefogadással és a gyámsággal. Hazánkban a házasságról, a családról és a gyámságról szóló 1952. évi IV. törvény szabályozza a házasságkötés és megszüntetés formáit, a házastársak jogait és kötelességeit. Rendezi a törvény a rokonsággal kapcsolatos családi jogállást, az örökbefogadást, a szülői felügyelettel és a gyámsággal kapcsolatos legfőbb szabályokat. Az 1952. évi IV. törvénynek a gyámságról szóló rendelkezéseit a kiskorúak és a gondnokoltak vonatkozásában a gyámhatósági eljárásról szóló 6/1969. (VIII. 30.) M. M. sz. rendelet részletesen tárgyalja. 1973-ban új családjogi törvény lépett életbe.

családlátogatás: a gyermek otthoni körülményeinek megismerésére, a szülőkkel való közvetlen kapcsolat megteremtésére szolgáló tevékenység. A ~ során a pedagógus megfigyeli a tanuló mindennapos közvetlen környezetét, bepillant a család életmódjába, benyomásokat szerez a családi légkörről, a gyermek napirendjéről, tanulásáról, játékáról stb.; beszámol a tanulóról különböző forrásból addig gyűjtött adatokat, ezek elemzése alapján összefogó képet kell rajzolnia a gyermekről, eredményeiről és problémáiról, és ki kell választania azt a területet, amelyről megfigyelések által újabb adatokat akar szerezni, amelyekről beszélgetni akar, amelyekről megállapításokat akar tenni, s ezek után rugalmasan előre el kell terveznie azokat a javaslatokat, tanácsokat, amelyekben meg kell állapodni a szülőkkel. Nemegyszer utána is kell néznie egyes kérdéseknek, hogy az összefüggéseket tisztán láthassa. Tanácsos közvetlenül a ~ után írásban is rögzíteni a tapasztalatokat. A ~t általában előre kell jelezni a szülőknek, de néha indokolt lehet a váratlan látogatás is.

családtervezés: a születendő gyermekek számának, születésük idejének tudatos tervezése a házastársak részéről. Feltételezi a nem kívánt

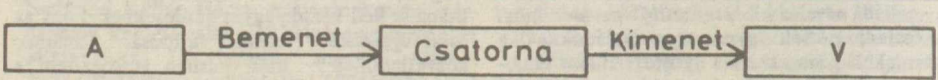
terhesség megelőzését is. A ~ben a házastársak felelőssége fejeződik ki gyermekeik iránt, hogy ezek megfelelő anyagi körülmények között, egészségesen nevelkedhessenek. A ~t a terhességi és házassági tanácsadók segítik. – *Irod.* A születésszabályozás (Szerk. Szabady Egon, Bp., 1958); Adatok a családtervezésről, a születésszabályozásról és a terhességmegszakításról (A Központi Statisztikai Hivatal kiadványa, 1963); Szabady Egon: A családtervezési vizsgálatok egyes kérdései (Bp., 1967); Családvédelmi kézikönyv (A Magyar Nők Országos Tanácsának kiadványa, 1968); Kovács András: Népesedés és családtervezés (Bp., 1968).

csalás: negatív erkölcsi cselekedet, amelynek során a csaló félrevezetéssel, megtévesztéssel vét a szabályok, megállapodások ellen, hogy ezzel önmagának előnyt szerezzen. Isk.-ban a tanulók csalhatnak a tanulmányi eredmények, a magatartás ellenőrzése, versenyek és játékok kapcsán. A ~ ellen leghatékonyabban a becsületesség légkörének, a ~t elítélő közvéleménynek a kialakításával küzdhetünk. Fontos a közösségi ellenőrzés olyan rendszere, mely megelőzi a csalást, de nem fejez ki bizalmatlanságot. El kell kerülni, hogy a gyermek valamilyen ok, pl. félelem következtében rákényszerüljön a ~ra.

Csanádi Gyula (1930–): a bp.-i Bánki Donát Gépipari Műszaki Főisk. tszv. tanára (1962–) és főig.-h.-e (1969–72). A Műszaki Tanárképző Főisk.-n anyag- és gyártásismeret szakból (1953), az ELTE-n pedagógia szakból szerzett oklevelet (1964) és egy. bölcsészdoktori fokozatot (1967). Vizsgálja az üzemmérnökök képzésének pedagógiai kérdéseit. Didaktikai és metodikai könyvei és cikkei jelentek meg a felsőoktatásról. – *F.m. A KISZ tevékenysége a felsőfokú technikumokban* (Bp., 1968), *A szocialista üzemmérnök nevelésének alapvető követelményei* (Bp., 1972).

csapatsport: → *bajnokság (iskolai)*

csatorna: a közlési v. információs láncolat része, az a közeg, mely a jeleket képes átvinni az adótól a vevőhöz: pl. a levegő, mely a hanghullámokat továbbítja. Olyannak kell lennie, hogy az adó (A) hatására a csatornarendszer egy részében (bemenet) létrehozott jelek a rendszer egy másik részében (kimenet) a vevőtől (V) mérhetők, ill. megfigyelhetők legyenek:



A ~nak ez a típusa térbeli átvitelt valósít meg, egyes esetekben – pl. távirat – tetemesebb időveszteség nélkül (térbeli csatorna). Közlések továbbítása azonban történhet időbeli átvitel útján, amikor a tároló v. az emlékezet nagy időbeli távolságokat kapcsol össze. Ebben az értelemben a könyvek, hangszalagok stb. is csatornák. A ~kat más módon is osztályozzák: vannak pl. ideális csatornák, melyek változatlanul, és reálisak, melyek a zavaroktól, zajoktól módosított formában viszik át a jeleket.

csatornakapacitás: a csatorna áteresztőképessége. Az információelméletben annyi információegység, amennyit a csatorna az időegység (másodperc) alatt továbbit. Az embernél a vezetőképesség az egyidőben tevékeny idegszálaktól függ. Az áteresztőképességnek mind az egyidejű, mind az egymást követő információk esetében határai vannak. Legnagyobb a látási érzet ~a, ezt követi a hallási és tapintási csatorna.

csavargás: a társadalmi, erkölcsi normákat elutasító, hibás, esetenként kóros munkakerülő tevékenységi forma, mely rendszerint önkényes eltávozással, szökéssel kezdődik. Időtartama külső és belső okok miatt változó. A gyermekek a ~sal igyekeznek kivonni magukat a számukra kellemetlen környezeti hatások alól, mellyel érzelmileg is szemben állnak, megszabadulni az iránt támasztott különféle követelményektől, kötöttségektől és a számukra kívánatos személyi, tárgyi környezetbe kerülni. – A gyermekek ~ának okai: a gyermek, valamint a nevelő felnőttek közötti súlyos, aktuális konfliktus, az érzelmi kapcsolatok részleges v. teljes hiánya, durva bánásmód, rossz szociális légkör, ritkábban a dologi ellátottság hiánya, a spontán baráti környezet erős elvonó hatása. Az okok együttesen is jelentkezhetnek. A ~ szokássá alakulását az ismétlődések és a ~ közben kialakított heterogén, spontán csoportosulásokban (galerikban, bandákban) megkedvelt kötöttség nélküli, nemegyszer az ösztönökre erősen ható tevékenységi formák erősítik, gyorsítják meg. – ~ közben a gyermekeket gyakran érik súlyos, személyiségfejlődésüket gátló, károsító, érzelmi megrázkódtatást okozó hatások. Ha a ~ huzamos időn át tart, a gyermekben társadalomellenes, antiszociális magatartási formák rögzülnek, melyek a nehezen nevelhetőség, szociális inadaptáció, antiszociális magatartás tüneteit alkotják. – A ~ megszüntetésének pedagógiai módszere az okok felfedése után a természetes nevelőkörnyezet dologi, személyi viszonyainak rendezése, a gyermek anyagi, érzelmi védettségének biztosítása és fejlődésének további szemmel tartása. Ha ez a természetes környezetben nem lehetséges, szükségessé válik

a gyermekek állami gondozásba vétele, mely után az érzelmi, anyagi védettséget, megfelelő sikeres tevékenységet biztosítani tudó nevelőotthoni, nevelőszülőkhöz történő elhelyezéssel, örökbefogadással kell a ~t megszüntetni, a gyermekek számára otthont teremteni, személyiségfejlődésüket helyes irányba terelni. Mindez az előzményektől függően rövidebb-hosszabb, néha évekig tartó folyamat. – A ~ kóros formája a poriománia (indok nélküli csavargás), melynek gyógyítása, rendezése orvosi, gyógypedagógiai feladat, természetesen a nevelés személyi tényezőivel való szoros együttműködésben.

csecsemőápolás: a gyermek gondozása, nevelése egyéves koráig; magában foglalja a csecsemő táplálását, tisztán tartását, levegőztetését, napoztatását, egészséges testi-szellemi fejlődésének biztosítását. Az újszülött ápolását hazánkban az első néhány napon az egészségügyi dolgozók végzik a szülőint.-ekben. Ezt követően az anya az orvos és a védőnő tanácsai alapján folytatja. Az újszülött táplálása szoptatás és etetés formájában megy végbe. Az újszülött fiatal csecsemő legfontosabb és legmegfelelőbb tápláléka a szopott anyatej. A szoptatás alkalmával a szükséges higiénia biztosítása mellett fontos az anya és a csecsemő megfelelő, célszerű és kényelmes testhelyzete, hogy zavartalanul alakulhasson ki és fejlődhessen az anya és a gyermek bensőséges kapcsolata. A szoptatás mellett már a második hónapban megkezdődik a csecsemő etetése friss gyümölccsel, nyers zöldséglevekkel, majd ez kiegészül főzelékkel, húspéppel, az elválasztás idejétől hígított tehéntejjel. Az etetés cuclisüvegből v. kanállal történik. Fontos, hogy a csecsemő naponta megkapja a megfelelő mennyiségű (kb. testsúlyának 15%-a) folyadékot tea v. gyümölcslé formájában. A csecsemőt nappal 3–4 óránként, az étkezések előtt tisztába kell tenni. Bőrét az orvos v. védőnő utasításának megfelelően a far és a nemi szervek tájékán le kell mosni, meg kell szárítani és olajjal, kenőccsel v. hintőporral kezelni. Az újszülöttet, a fiatal, majd az idősebb csecsemőt életkorának megfelelően eltérő módon (az első néhány héten úgy, hogy a lábai benne legyenek teljesen a pelenkázatban, majd nadrágszerűen a puha, elég nagy, nedvességszívó pelenkával) kell bepelenkázni. A pelenkázat fölé eleinte gumipelenkát, majd guminadrágot v. műanyag pelenkanadrágot kell tenni. A pelenkát lúgmentesen kell mosni és forró vízben öblíteni; a guminadrágot v. műanyag pelenkanadrágot helyes lúgmentesen, langyos vízzel lemosni és letörölni. A bőr tisztán tartására a csecsemőt naponta fürösszük meg 36–37 fokos fürdővízben, 22–23 fokos szobahőmérsékleten. A fürösztés előtt el kell végezni a csecsemő hajlatainak, orrának és hallójáratainak külső tisztítását olajos vattával. A szájába belenyúlni nem szabad. A fürösztés csecsemőkádban történjék, lúgmentes babaszappannal, annyi vízben, hogy ne lebegjen benne. A csecsemőt bármelyik étkezés előtt lehet fürdetni, leghelyesebb reggel, ha ezt nem lehet, úgy este v. valamelyik szoptatás előtt 1/2–1 órával, de naponta azonos időpontban. Fürdő után frottírtörülközővel szárítsuk meg a csecsemő bőrét. Különös gonddal ügyeljünk a hajlatok alapos megszárítására. Ha szükséges, fürdő után olajjal v. púderrel kenjük be a csecsemő testét, hajas fejbőrét a csecsemők részére készült puha kefével keféljük meg. – Levegőztetésre naponta szüksége van a csecsemőnek. Az első hónapban szobában, nyitott ablaknál történjék ez, majd néhány percre vigyük ki megfelelő öltözékben a szabadba. Később egy-két óra hosszat is levegőztethető mínusz 5–6 fokos hidegig. Napoztatásra is szüksége van a csecsemőnek. Télen napra is ki lehet tenni, nyáron, ha a hőmérséklet eléri a 24–25 fokot – a délelőtti órákban –, felső testét lemeztelenítve elöl-hátul eleinte 2–2 percig, majd ezt fokozatosan emelve 10–10 percig lehet napoztatni. Nagy melegben kora reggel napoztassuk a csecsemőt, aki megfelelő hőmérséklet esetén fényben és árnyékban egész napját a szabadban töltheti. A csecsemő öltöztetésénél vegyük figyelembe, hogy bőre érzékeny, kényes, így ruhái csak puha, könnyű anyagból készülhetnek. Olyan ruházatra van szüksége, amely könnyen ráadható, mozgásában nem akadályozza, kifőzhető és forró vassal vasalható. Ruházata a következőkből álljon: háromhónapos koráig csecsemőing, rékli, vattapólya, gyapjú- v. flanellkabát, fejkötő; hathetes kortól vattapólya helyett pólyazsák, télire ujjatlan pehelyzsák; háromhónapos kortól pólyazsák helyett rugdalódzó trikóval, alsóinggel, flanell v. karton ingblúzzal, nyáron napozó és rövid ujjú blúz. Alváshoz megfelel a zárt hálózsák, amelyet nem tud a csecsemő lerúgni. – A ~t az anya nagy szeretettel végezze. Amikor szoptatja, eteti, fürészti, öltözteti a csecsemőt, beszéljen hozzá, mosolyogjon reá, időnként játsszon vele. A ~ban a szeretetteljes, gyöngéd bánásmód éppen olyan szükséges a baba egészséges testi, szellemi fejlődéséhez, mint a higiénia, a rendszeres életritmus biztosítása. A ~ban az Állami Egészségügyi Szolgálat sok segítséget nyújt az anyának. Igénybe vehetik az anya- és csecsemővédelmi tanácsadást, nagyvárosban a körzeti gyermekgyógyásztól, máshol a körzeti orvostól, a Mozgó Szakorvosi Szolgálattól kapnak hasznos útmutatást. A körzeti gondozónőkkel kiépített folyamatos kapcsolat jelentős gyakorlati segítséget ad a fiatal anyának a ~ban. (→ még *védőnő*) – *Irod.* Hajós Lászlóné: A kisgyermek egészséges neveléséről (Bp., 1960);

László Magda–Péterné Pikler Emmi: Az egészséges gyermek fejlődése és gondozása 3 éves korig (Bp., 1961); Kádár András: A gyermekorvos tanácsai (Bp., 1965); László Magda–Péterné Pikler Emmi: Anyák könyve (Bp., 1969).

csecsemő- és gyermekgondozónő: → *egészségügyi szakosító képzés*

csecsemőhalálozás: az egyévesnél fiatalabb gyermek halálozásának arányszáma, amely megadja, hogy 1000 élve született gyermek közül hány hal meg első életéve végéig. A ~ jellemző egy-egy ország gazdasági, társadalmi, egészségügyi, kulturális fejlettségére. Okai között szerepelnek a bélhurut, a légzőszervek, az idegrendszer megbetegedése és a fertőző betegségek. Két csúcspontja télen (a légzőszervek megbetegedései) és nyáron (bélhurut) van. A ~ különösen magas az újszülöttkorban, az egyhónaposnál fiatalabb csecsemőknél. Az újszülött-halandóság okai között szerepelnek a méhen belül elszenvedett ártalmak, az újszülöttkor betegségei, valamint vele született fejlődési rendellenességek. Nagyobb az újszülött-halandóság a koraszülötteknél, mint az érett csecsemők között (annak kb. 2/3-át teszi ki). A ~ arányszámát igen magasnak minősítik, ha az 1000 élve születtből 1 éven belül elhaltak száma 100 felett van, magas, ha 70–100, közepes, ha 50–69, alacsony, ha 30–49 között mozog, igen alacsony, ha 30 alatt van. A ~ Horthy-Mo.-on igen magas volt, a felszabadulás után azonban a korszerű anya- és csecsemővédelem megteremtésével évről évre csökkent. Kisebb eredményt értünk el az

Csecsemőhalálozás Magyarországon

Év	1000 élveszülöttre jutó 1 éven aluli meghalt
1920	192,5
1930	152,5
1938	131,4
1948	94,1
1960	47,6
1961	44,1
1962	47,9
1963	42,9
1964	40,0
1965	38,8
1966	38,4
1967	37,0
1968	35,8
1969	35,7
1970	35,9
1971	35,1
1972	33,2
1973	33,8
1974	34,3
1975	32,8

Csecsemőhalálozás néhány országban

Ország	Év	1000 élveszülöttre jutó 1 éven aluli meghaltak száma
Ausztria	1971	26,1
Belgium	1971	20,5
Bulgária	1972	26,2
Csehszlovákia	1972	21,4
Egyesült Királyság	1971	18,0
Franciaország	1971	14,4
Görögország	1971	27,0
Hollandia	1971	11,1
Jugoszlávia	1971	49,0
Lengyelország	1972	32,6
Magyarország	1972	33,2
NDK	1972	17,7
NSZK	1971	23,2
Olaszország	1971	28,3
Románia	1972	40,0
Spanyolország	1970	27,8
Svédország	1970	13,1
Szovjetunió	1972	24,0
Japán	1971	12,4
USA	1971	19,2
Ausztrália	1971	17,4

újszülött-halálozás csökkentésében (főként a koraszülések nagy száma miatt), mint az egyhónaposnál idősebb csecsemőkében. A ~ különböző országokban jelentős eltéréseket mutat. A ~ további csökkentése érdekében szükséges az anya- és csecsemőgondozás állandó fejlesztése, a művi vetélések számának csökkentése, a családtervezésnél az orvos tanácsának igénybevétele, a gyermekek iránt érzett felelősségtudat növelése a családban.

csecsemőkor: a születéstől kezdődően az első életévet foglalja magában. A ~ első két hónapját *újszülött*kornak is szokták nevezni. Az újszülött testalkata a felnőttéhez viszonyítva sajátos arányokat mutat: a fej a test hosszának 1/4-e (felnőtteknél 1/8), a végtagok feltűnően rövidek. Az idegrendszer sejtállománya már adott, de nincsenek még kifejlődve a vezetőpályák és az idegszálakat körülvevő myelinrétegek. Születéskor csak azok az idegpályák érettek és működőképesek, amelyek a legalapvetőbb feltétlen reflexekkel (szopó, fogó és pupillareflex) kapcsolatosak. A ~ első hónapjaiban indul fejlődésnek az egyes érzékszervek működése, és kezdenek differenciálódni mozgásai. Az első rendezett mozgások a 3. hó táján jelentkeznek. Az érzékelések és a mozgások összerendezésében (koordinálásában) minőségi változást hoz az ülés (kb. féléves korban), amikor is egy síkba esik a látás és a mozgás, a szem és a kéz munkája. A tárgyakkal való manipulá-

lás során a csecsemő rendkívül sok ismeretet szerez a világról, s ugyanakkor fejlődnek érzékelései és mozgásai is. Fokozatosan kialakulnak a szándékos, célirányos cselekvések is. Jelentős hatást gyakorol a csecsemők fejlődésére a felnőttek nevelőmunkája. A szoktatás révén alakul ki a csecsemők életrendje és hasznos szokásrendszerek egész sora (evés, ivás, járás, tisztaság, öltözködés). A ~ végén egyre többet megért a felnőttek beszédéből, és saját beszédtevékenysége is megindul (6. hó táján gügyögés, 9. hó táján első értelmes szavak). A csecsemő érzelmi élete is differenciálódik. Az első biológiai jellegű kellemes v. kellemetlen közérzések után az 5–6. héten már megjelenik a csecsemő arcán a mosoly ismerős személyek v. tárgyak láttán. A sírás különböző formái is a biológiai jelzés mellett egyre inkább kifejezik a csecsemő gazdagodó érzelmi világát. – *Irod.* Elkonyin, Danyiil Boriszovics: Gyermeklélektan (Bp., 1964); Piaget, Jean – Inhelder, Bärbel: La psychologie de l'enfant (Paris, 1966); Clauss, Günter – Hiebsch, Hans: Gyermekpszichológia (Bp., 1967); Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan (Bp., 1970).

csecsemővédelem: azoknak az intézkedéseknek, kedvezményeknek és létesítményeknek összessége, melyekkel elősegítjük a megszületett gyermek egészséges testi és szellemi fejlődését. A ~ az anyák védelmével kezdődik, és ilyen vonatkozásban anya- és csecsemővédelemről beszélünk. Az anya- és csecsemővédelem állami feladat. Terhes anyák pl. egyes munkakörökben nem alkalmazhatók. A terhes nő 20 hét szülési szabadságot vehet igénybe. A szülést követő 6 hónapban naponta kétszer félóra, a további 2 hónapban pedig egyszer félóra szoptatási időt használhat fel munkaidejéből a csecsemő egészséges táplálására. – A csecsemő egészséges fejlődésének előmozdítására, az egyévesnél fiatalabb beteg kisgyermek ápolására az anyát táppénz illeti meg. – A szocialista ~ fontos vívmánya a gyermekgondozási segély; összege az első gyermek után havi 800, a második gyermek után 900, a harmadik gyermek után pedig havi 1000 Ft. Ez lehetővé teszi, hogy az anya személyesen foglalkozzék 3 éves koráig gyermeke nevelésével. Azok számára, akik a gyermekgondozási segélyt nem veszik igénybe, és nincs olyan családtag, aki a gyermek nevelését, gondozását az anya munkaideje alatt elláthatná, állami csecsemőotthonok állnak rendelkezésre. – A csecsemőotthonokban elsősorban az állami gondozott gyermekeket helyezik el 0–3 éves korig; de azokba – az előzőknek megfelelően – nem állami gondozott csecsemők is felvehetők. A csecsemőotthonokban a gyermekeket szakképzett gondozónők rendszeres orvosi felügyelet mellett nevelik. A csecsemőotthonok típus szerint: csak csecsemők elhelyezésére szolgáló otthonok; anyás csecsemőotthonok, ide a csecsemőt anyjával együtt helyezik el; speciális csecsemőotthonok, ezekbe olyan csecsemőket helyeznek el, akik pl. tbc-fertőzésben szenvednek. A ~ másik intézménye a → *bölcsőde*, melyet állami v. társadalmi szerv tart fenn.

Csécsi János (1650–1708): a sárospataki kollégium rektora 1686–1708 között. Egy. tanulmányokat Utrechtben végzett (1682–1685). Sárospatakon grammatikát, bölcseletet és teológiát tanított. Jelentős magyar nyelvtudományi munkája az *Orthographia Hungarica*, amely Pápai-Páriz Ferenc latin–magyar szótárával együtt jelent meg 1708-ban Lőcsén. Megírta a sárospataki kollégium saját rektorsága alatti viszontagságos történetét *Notationes de factis scholae S. Patakinae* címmel (közölte: Fredericus A. Lampe: Historia Ecclesiastica, Utrecht, 1728). – *Irod.* Bakos József: A pedagógia hőskorából (Köznevelés, 1958. 7. sz.).

Csehszlovák Szocialista Köztársaság oktatásügye: (1971-ben 14 406 772 lakos) „Az iskola és az élet kapcsolatának megszilárdításáról és Csehszlovákia közoktatási rendszerének továbbfejlesztéséről" szóló 1960. decemberi törvény a tankötelezettséget az addigi 8 évről 9 évre emelte fel (6–15 éves korig). Iskoláskor előtti intézmény a *bölcsőde* (jesle) a 3 éves koron aluli gyermekek, az *óvoda* (mateřská škola) a 3–6 éves gyermekek számára. A kötelező kilencosztályos *ált. isk.* (základní devítiletá škola) alsó tagozata az 1–4. osztályt, felső tagozata pedig a 5–9. osztályt foglalja magában. A kilencosztályos ált. isk.-ra épülő középfokú oktatási intézmények: a 3 éves általánosan művelő középisk. (střední všeobecně vzdělávací škola), amely főisk. tanulmányokra készít elő; a 3 éves szakközépisk. (střední odborná škola), amely széles körű ismereteket nyújt a műszaki, közgazdasági, adminisztrációs stb. munka területén; a szakma igényeitől függően 2–3 éves szakmunkásképző isk. (učnovská škola). Az 1964–65. tanévben a 3 éves szakmunkásképző isk. és az ehhez csatlakozó dolgozók 2 éves középisk.-ja kombinációjaként új középfokú szakoktatási intézményt létesítettek, mely az általánosan képző középisk. érettségi bizonyítványával egyenértékű végzettséget nyújt. 1959 óta működnek dolgozók számára létesített általánosan művelő középisk.-k (střední škola pro pracující), ezekben a tanulmányi idő 3 év. Az 1972–73-as tanévben 430 esti középisk.-ban 129 063 dolgozót oktattak. Elvégzése főisk. tanulmányok folytatására jogosít. A nagyüzemekben létesített üzemi műszaki isk.-k (podniková technická škola) 3 éves alsó tagozata mesterképesítést, 2 éves felső tagozata pedig technikusi végzettséget nyújt – elsősorban 30 éven felüli munkásoknak. Az 1966. márc. 16-i

felsőoktatási törvény a felsőoktatási intézmények 5 típusát különbözteti meg: 1. egy.-ek, 2. műszaki főisk.-k, 3. közgazdasági főisk.-k, 4. mezőgazdasági főisk.-k, 5. művészeti főisk.-k. A tanulmányi idő az orvosi és építészmérnöki karon 6 év, a pedagógiai és művészeti szakokon 4 év, máshol általában 5 év. A posztgraduális képzés keretében a „tudományok kandidátusa", ill. a „tudományok doktora" tudományos fokozat érhető el. Az alsó- és középfokú isk.-k valamennyi pedagógusát az egy.-ek pedagógiai karain, ill. önálló pedagógiai karokon képezik. A végzett hallgatókat az államvizsga letétele után a „promoveált tanító-tanár" cím illeti meg, annak megjelölésével, hogy a középisk.-ban, ill. a kilencosztályos ált. isk.-ban (ennek hányadik osztályaiban) milyen tantárgyat taníthatnak.

Oktatási adatok (1972–73):

	isk.	tanár	tanuló
Óvoda	8 412	29 941	395 341
Ált. isk.	10 551	96 753	1 912 225
Középisk.	343	7 599	129 063
Szakisk. és tanítóképző	670	16 185	272 909
Egy., főisk.	37	16 595	127 957

Csehszlovák Tudományos Akadémia Komenský A. J. Pedagógiai Intézete: → *Pedagogický Ústav J. A. Komenského ČSAV, Praha*

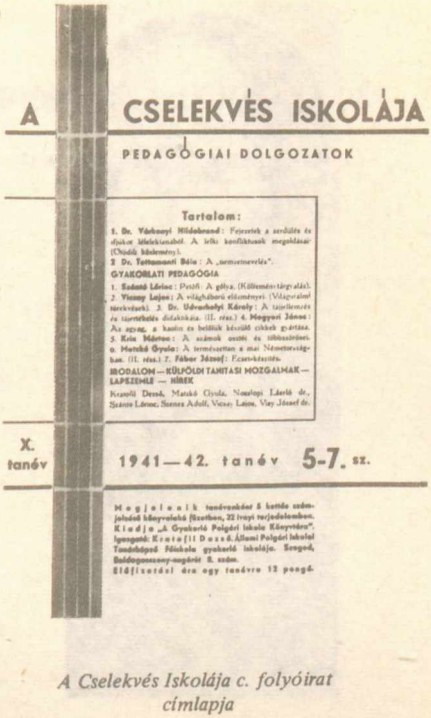
cseh testvérek: a 15. sz. közepe táján alakult eredendően népi, antifeudális mozgalom, a harcos huszita-táborita hagyományok békés követői, nevelési hagyományainak örökösei. A testvérközösség 1450–1500 között a szegények és üldözöttek gyülekezete, akik – a táboritákkal ellentétben – nem hívei a fegyveres harcnak, hanem közösségükön belül akartak új, emberi és vagyonegyenlőségen alapuló társadalmat felépíteni. Ebben az időszakban a ~ a nép nevelése, oktatása területén is a huszita-táborita törekvések folytatói. A betű ismeretének terjesztése a nép körében, a Biblia megismertetése, a közösségi erkölcs kialakítása állt pedagógiai törekvéseik középpontjában. A ~ közösségének nagy neveltje, Johannes Amos *Comenius* drámai erővel mutatja be elődeinek ezt a hősi korszakát. Állandó üldözések közepette hegyek közé, sűrű erdőkbe menekültek, télvíz idején barlangokba húzódtak. A tanítás, a nevelés gondját azonban ezekben a nehéz időkben sem vetették el. A családapa feladatává tették gyermekei nevelését, oktatását, amelyet különböző, a testvérközösség, az Unitas fratrum mindenkori vezetői által kiadott utasítások szabályoztak. A közösség első írásos szabályzata – amely a gyermeknevelés kérdéseire is kitér – 1464-ből származik. – A 15. sz. végén új szakasz kezdődik a ~ történetében. Gyülekezetük megszűnik a szegény nép, az üldözöttek közössége lenni, a nemesek és tehetősebbek is egyre többen csatlakoznak hozzájuk. Feladják a világtól való elfordulásukat, de ugyanakkor mozgalmuk jelentős tényezővé válik a cseh nép nemzeti küzdelmeiben a Habsburgok ellen. Társadalmi helyzetük megváltozásának megfelelően szélesedő iskoláztatási rendszerüket is az új célok szolgálatába állítják. Az egykori szigorú családi nevelés helyébe egy több fokozatú iskolarendszer lép, amely a testvérközösségek mellett működő elemi isk.-kra épül, de magasabb fokozatai, a kezdeti kizárólag anyanyelvi isk.-zás mellett már a latin oktatásra is gondot fordítanak. A maguk idejében különösen híressé vált gimn.-aikban (gimnasia illustria) a → *hét „szabad" művészet* (tudomány) egyes elemei mellett a latinon kívül már görög és héber nyelvet is oktattak. Szigorú nevelési elveikhez azonban ekkor is következetesen ragaszkodtak. Közösségük neveltje, majd később püspöke, Comenius erényeik mellett – amelyek között elsősorban anyanyelvi népoktatási törekvéseiket és a nevelés kérdéseit is tárgyaló hasznos könyveik kiadását hangsúlyozta – oktatási rendszerük hibáit is feltárta, így elsősorban a → *verbalizmus* eluralkodását bírálta, amely ellen ő maga egész életművével következetesen küzdött. A ~ közösségét a Cseho. nemzeti önállóságát megszüntető fehérhegyi csata után hazájukból elűzték, bujdosásra kényszerítették. Néhány csoportjuk hazánkban is letelepedett. – *Irod.* Jeschke–Dobias: Unitas fratrum (Berlin, é.n.); Molnár, Amadeo: Českobratská výchova pred Komenským (Praha, 1956); Brock, Peter: The Political and Social Doctrines of the Unity of Czech Brethren (London, 1956); Földes Éva: Népoktatási, népnevelési törekvések a korai antifeudális, népi-forradalmi mozgalmakban (Bp., 1964).

cselekvés: 1. olyan, a szervezetünkön kívülre ható v. lelki életünkkel kapcsolatos emberi élet megnyilvánulás, amely valamely változás előidézésére v. valamilyen helyzet, állapot fenntartására irányul. 2. A gondolkodással, tervezgetéssel, beszéddel ellentétben valaminek a megvalósítására v. megváltoztatására irányuló és kézzelfogható eredménnyel járó tevékenység: tett. A pszichológiában a *viselkedés* viszonylag önálló egysége, mely meghatározott motívumok és adott környezeti feltételek alapján váltódik ki, egy bizonyos *cél*ra irányul, melynek elérésével befejeződik. (→ még *akarati cselekvés*, → *spontán cselekvés*)

cselekvés automatizálása: a tevékenység olyan formáinak kialakítási folyamata, amelyekben az egyes cselekvési aktusok nem feltét-

lenül igénylik a tudatos, akaratlagos szabályozást. Minden cselekvés lefolyásának feltétele annak irányítása: ez analizátorokon keresztül jelzések segítségével valósul meg. Minden cselekvésben két alapvető részt különböztetünk meg: a szenzoros (szabályozó) és a motoros (végrehajtó) részt. A cselekvés szenzoros oldalának saját jelzésformái vannak. Ezek: 1. indító jelzések, amelyek mintegy elindítják a cselekvést, 2. jelzések, amelyek a cselekvés programját adják meg, 3. a kijelölt program teljesítését ellenőrző jelzések. A cselekvés végrehajtó része magában foglalhatja a mozgást, mely közvetlenül a gyakorlati cél megvalósításához, a tárgyias eredményhez vezet, s magában foglalhat beszédtevékenységet, amely lehetővé teszi egyik v. másik cselekvésnek „fejben" történő gondolati elvégzését. A bonyolult tevékenység kezdetén annak minden egyes részcselekvése megköveteli az akaratlagos-tudatos irányítást, összhangban a környezettel. Bizonyos feltételek között néhány ismétlés után a tudatos irányítás szükségessége az egyes részcselekvésekben megszűnik: a tevékenység egyes részcselekvéseinek végrehajtása a következő láncszem indító jelzésévé válik. Ez esetben az egész tevékenység hatékonyságát egységben ellenőrzi az ember. A tevékenység egységbe olvadva megy végbe, mintegy megrövidül. A megszokott feltételek között lefolyó, bonyolult tevékenység részcselekvései így csak abban az esetben igényelnek külső ellenőrzést, ha a feltételek megváltoznak, v. valamilyen akadály lép fel. (→ még *készség*, → *szokás*)

cselekvés iskolája, *aktív iskola, école active* (fr.): a gyermek aktivitását előtérbe állító oktatási és nevelési módszer, amelynek népszerűsítője többek között Pierre *Bovet*, az → *„új iskola"-mozgalom* lelkes képviselője. A ~ a gyermek fizikai és pszichikai aktivitását hangsúlyozza. Míg a hagyományos oktatás a gyermek receptivitására épül, ezzel szemben a ~ kiemeli, hogy a személyiség és azon belül az értelmi képességek csakis intenzív öntevékenység, főként pedig az alkotó munka folyamatában fejlődnek. Az aktivitás, az önállóság biztosítása kiterjed a nevelés körére is. A hagyományos nevelésre jellemző autokratikus légkörrel, a tekintélyi elvű vezetéssel szemben a ~, az *új nevelés* tanulói önkormányzat kialakítását szorgalmazza. A képességek hatékony kibontakoztatása érdekében különös hangsúlyt kap a gyermek életkori sajátosságainak, a fejlődés belső rugóinak s általában a gyermeklélektani vizsgálatok eredményeinek a figyelembevétele. (→ még *reformpedagógia*) – *Irod.* Claparède, Edouard: L'éducation fonctionelle (Neuchâtel-Paris, 1931); Bovet, Pierre: Vingt ans de vie: l'institut J. J. Rousseau de 1912 à 1932 (Neuchâtel 1932); Dottrens, Robert: Éducation et démocratie (Neuchâtel, 1946); Ferrière, Adolf: L'école active (Neuchâtel, Genève, 1947).


A
CSELEKVÉS ISKOLÁJA
PEDAGÓGIAI DOLGOZATOK
Tartalom:
GYAKORLATI PEDAGÓGIA
X. tanév
1941—42. tanév 5-7. sz.

A Cselekvés Iskolája c. folyóirat címlapja

Cselekvés Iskolája: a szegedi Polgári Isk. Tanárképző Főisk. Gyakorló Isk.-jának tanári testülete által 1933–1944 között kiadott pedagógiai-szakmódszertani folyóirat Kratofil Dezső szerkesztésében. Évente öt kettős számban jelent meg. A lap megindítása egybeesett azzal a világszerte fellépő pedagógiai áramlattal, amely a hagyományos „oktató isk." ellen igyekezett egységes közvéleményt kialakítani, és az élet követelményeinek hangoztatásával, a gyermek cselekvő erőinek felszabadításával, aktivizálásával kívánt új szellemet bevinni az isk.-ba. A munkaisk. gondolatának megvalósítására a polgári isk. alkalmasnak látszott, mivel oktató-nevelő munkáját kezdettől fogva a gyakorlatiasság elve irányította. A ~nak az évek során sikerült e modern didaktikai elveket népszerűsítenie, s ennek a korszerű didaktikának a terjesztésében, az új tantárgyi módszertanok kidolgozásában tekintélyt és jelentős érdemeket szereznie. A folyóirat nemcsak a gyakorlóisk. legkitűnőbb erőit gyűjtötte maga köré szerzőkként, hanem a tanárképző főisk. és a szegedi tudományegy. akkori tanárait, valamint a modern pedagógiai gondolkodás számos képviselőjét az ország minden részéből. Említésre méltó, hogy *Várkonyi*



Csengery Antal

Hildebrand kiváló munkája, a hazai neveléstudomány szempontjából annyira jelentős Nevelés és gyakorlati lélektan (1934–1938, III–VI. évf.) a ~ lapjain jelent meg sorozatos közleményekben. A lap a tanulmányokon kívül rendszeresen közölt – többnyire újszerű felfogásban kidolgozott – óravázlatokat, amelyek kitűnő iránymutatást adtak az új gondolatok gyakorlati megvalósítására: a tanulók alkotó munkájának előmozdítására, tanóra alatti tevékenységük mozgósítására, a tanuló és a tantárgy, a tanár és a diák közötti távolság csökkentésére, a derűs isk.-t megteremtő lehetőségekre, az egyoldalú intellektualizmus kiküszöbölésére. – *Irod.* Simon Gyula: A szegedi Cselekvés Iskolája (A munkára nevelés hazai történetéből c. tanulmánykötetben, Bp., 1965).

csendes foglalkozás: a növendékek önálló tanulásának egyik formája, amelyet az ún. törpe (osztatlan és részben osztott v. összevont osztályú) isk.-k tanulói akkor folytatnak, amikor tanítójuk – a közös teremben – közvetlenül nem velük, hanem más osztály tanulóival foglalkozik. E tanítási-tanulási formát hazánkban az 1950-es évek eleje óta *önálló foglalkozás*nak nevezik. – Eredményes alkalmazása megkívánja a tanítótól annak alapos átgondolását, hogy az oktatási folyamat egyes szakaszai miféle nehézség elé állítják a tanulókat, tehát mikor bízhat egyes feladatokat reájuk, s mikor szükséges közvetlenül irányítania az ismeretek elsajátítását. Önálló feldolgozás anyaga lehet: olyan tényanyagok kiválogatása, összegyűjtése és csoportosítása, amelyeknek elemzését és a fogalomalkotást majd a tanító közvetlen vezetésével végzik a növendékek; továbbá a már megértett ismeretek rögzítése, összefoglalása és gyakorlása. Új anyagrész feldolgozását csak akkor lehet a tanulókra bízni, hogyha hasonló anyagokat a tanító közvetlen vezetésével már elsajátítottak, tehát hogyha a feladat jelentős mértékben analógiás gondolatmenet alkalmazásával is megoldható. A csekély idő gazdaságos felhasználása tehát megkívánja a tanítótól, hogy az egyes tantárgyak és anyagrészek logikai struktúrájában alaposan elmélyedjen és mérlegelje azokat a tanuláslélektani folyamatokat, amelyek azok megértése és alkalmazása közben a tanulókban lejátszódhatnak. A ~ bár kényszermegoldás, a szórványtelepülések adottságaiból, a tanulók alacsony létszámából adódó munkaforma, helyes vezetés esetén a részben osztott isk.-kban (feltételezve tehát, hogy egy tanítónak nem kell 2–3 osztálynál többet közösen egy tanteremben oktatnia) lehetőséget nyújt arra, hogy a nevelő a tanulókat megtanítsa és rászoktassa az önálló munkára, máskor pedig a feladatok közös megoldására, és ezáltal e szervezeti keretben mind didaktikai, mind közösségi nevelési szempontból eredményes munkát végezzen.

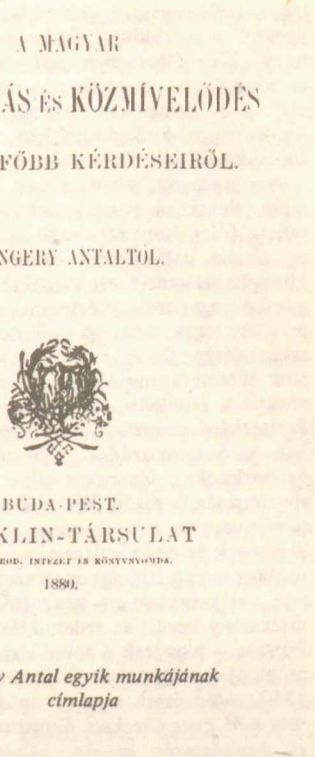
Csengery Antal (1822–1880): reformpolitikus, publicista, közgazdász és történetíró, az MTA tagja (l. 1847, r. 1858, ig. 1870). A reformellenzék centralista irányzatához kapcsolódott, 1849-ben Debrecenben a Békepárt híve volt. 1849 után is jelentős közéleti tevékenységet fejtett ki. Az 1868. évi népoktatási törvénybe az ő kezdeményezésére vették be a polgári isk.-k programját. – *Pedagógiai* vonatkozású tanulmányai: *Képek az emberi művelődés történetéből; A jogi és államtudományok tanítása ügyében; Néhány szó a szakoktatásról; A polgári iskolákról* (Összegyűjtött Munkái, I–V., Bp., 1884).

Csépe József (1928–): alezredes, katonapedagógus, katonai szakíró. Az ELTE-n tanári oklevelet (1964) és bölcsészdoktori fokozatot (1965) szerzett. Hivatásos tiszt, politikai munkás (1951–), a Sztálin Katonapolitikai Akadémián egyéves előadóképző tanfolyamot végzett (1954), tiszti isk.-ban és főisk.-kon tanított (1954–68), pedagógiai-pszichológiai kutató (1968–). A neveléselméleten belül az ifjúság hazafias-honvédelmi nevelésének kérdéseivel foglalkozik, vizsgálja a katonai tan-

int. hallgatók nevelését az oktatás-képzés folyamatában a nevelési irányelvek felhasználásával. Irányításával dolgozták ki 1973–74-ben az egy.-ek és főisk.-k számára a honvédelmi ismeretek oktatásának újabb kerettantervét és programját. Több tanulmánykötet szerkesztő- és szerzőtársa. – Közreműködött mint szerk. és szerző a *Katonapedagógiai és pszichológiai tanulmányok* (I–II., Bp., 1972, III., Bp., 1973), a *Tanulmányok a katonai nevelés köréből* (III., Bp., 1972), *A korszerű harc és az ember* (Bp., 1973) c. művek kiadásában. – *F.m. Katonapedagógiánk a közösségi nevelés mibenlétéről* (Katonapedagógiai és pszichológiai tanulmányok, I., Bp., 1972); *A katonapedagógia mai problémái* (Katonapedagógiai és pszichológiai tanulmányok, II., Bp., 1972); *A katonák erkölcsi és harci akarati tulajdonságainak fejlesztése* (A korszerű harc és az ember, Bp., 1973); *Tiszti és tiszthelyettesi vezetői tevékenység néhány lényeges lélektani vonatkozása* (Katonapedagógiai és pszichológiai tanulmányok, III., Bp., 1973).

Cser Andor (1907–): tszv. főisk. tanár az OPI-ban (1962–1973). A bp.-i tudományegy.-en szerzett középisk. tanári oklevelet (1931). A PTI munkatársa (1954–). Az MTA Pedagógiai Bizottsága didaktikai-metodikai albizottságának tagja. *A Matematika Tanítása* c. folyóirat szerk.-je (1965–1974 között). A matematika tanításának módszertanával foglalkozik. – *F.m. A matematikai betűabsztrakció megértésének vizsgálata* (Pszichológiai problémák az iskolában, Bp., 1961).

Cser János (1904–1961): pszichológus. *Nagy* László munkássága idején a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium lélektani laboratóriumának h. vezetője (1930–1931), majd vezetője (1931–1938), a Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság főtitkára (1933–1939), *A Gyermek és az Ifjúság* c. folyóirat szerk.-je (1933–1938). A kísérleti pszichológia egyik kiváló művelője. Nagyszabású gyermeklélektani vizsgálatokat végzett, mintegy ötezer gyermek szókincsét, valamint egyéb pszichológiai sajátosságait (emlékezet, figyelem, analógiaérzék, térérzék, logika stb.) vizsgálta. Kutatásainak eredményeit számos tanulmányban publikálta. A 10–14 éves magyar gyermekek szókincsét feldolgozó fő művében közölte az első magyar iskoláskori gyermekszótárt. 1957-ben kezdhetett ismét lélektani kutatáshoz, 1958-ban újból átvette a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium pszichológiai tanszékének vezetését. Utolsó éveiben a 10–14 éves gyermek erkölcsi fogalmait vizsgálta az általa kidolgozott módszerrel. – *F.m. A fővárosi gyermek kísérleti lélektani vizsgálata* (Bp., 1932); *A figyelem kísérleti vizsgálata a 10–14 éves korban* (Bp., 1933); *Nagy László munkássága a Székesfővárosi Pedagógiai Szeminárium lélektani laboratóriumában* (Bp., 1933); *A magyar gyermek szókincse a 10–14 éves korban* (Bp., 1939); *Pszichológiai vizsgálatok gyors feldolgozása egyszerű szerkesztő eljárással* (Bp., 1961); *10–14 éves tanulók erkölcsi fogalmainak vizsgálata* (Bp., 1961); *Erkölcsi meghatározások megértése a 10–18 éves korban* (Bp., 1962). – *Irod.* Cs. J. (Magy. Pszichológiai Szle, 1962. 1. sz.).


A MAGYAR
KÖZOKTATÁS ÉS KÖZMÍVELŐDÉS
NÉMELY FŐBB KÉRDÉSEIRŐL.
CSENGERY ANTALTÓL.
BUDA-PEST.
FRANKLIN-TÁRSULAT
MAGYAR IROD. INTÉZET ÉS KÖNYVNYOMDA.
1880.

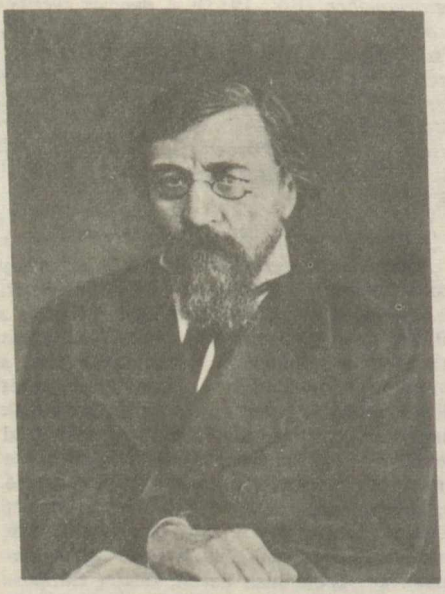
Csengery Antal egyik munkájának címlapja

cserediák, *cseregyerek:* → *tanulócsere*

cserkészet, *cserkészmozgalom*, ang. *boy scout*: eredetileg 1908-ban, Angliában Robert *Baden-Powell* által alapított ifjúsági szervezet a 10–18 éves korosztály számára, mely bár működésének különböző szakaszaiban és a különböző országokban eltérő szerepeket töltött be, lényegében – a munkásmozgalmak vonzásában szerveződő ifjúsági mozgalmakkal szemben – egy „nem politikai", valójában a brit imperializmus ifjúságeszményét terjesztő nemzetközi szervezetként jött létre. Hirdetett programja szerint egy új fiútípust akart kialakítani, amelyik erősebb, életrevalóbb, gyakorlatiasabb az egyoldalúan nevelt, félszeg fiútípusnál. A ~ hívei nem győzték hangoztatni, hogy a ~ nem elmélet, hanem merőben gyakorlati jel-

legű: tevékenységre ösztönöz, fő elve „élni hagyni" a serdülőket. Tudatosan céljává tette, hogy „ifjúságában újjáalakítsa a társadalmat" s ezen az úton „megmentse a keresztény kultúrát". A ~ hamarosan elterjedt az angol középisk.-kban és kollégiumokban is, ezzel pedig többé-kevésbé nyíltan elit-diákszervezetté vált. – A ~ *pedagógiá*jában számos, a századforduló tájáin jelentkező polgári pedagógiai nézet keveredett, főleg John *Dewey* és Ellen *Key* tanítása. A sokféle hatás formai kerete a hadseregtől kölcsönzött szervezeti megoldásokkal került át a ~be: egyenruha, őrs, raj, csapat; katonás tevékenységek: tisztelgés, felderítés, hadijáték, tábori őrség stb. A ~ ügyesen tudta pedagógiájába illeszteni mindazt, ami a serdülő fiúkat vonzotta, érdekelte (pl. a dzsungel-, az indián- és detektívromantikát, a barkácsolást, a szabadban való tájékozódást, táborozást, ügyességi gyakorlatokat, játékokat stb.). Ez a nagyfokú rugalmasság, a serdülőélet egészének átfogása, a felnőttvezetés közvetettsége, a serdülő érdeklődésének és önállósulási vágyának kielégítése a többi polgári ifjúsági szervezet fölé emelte a ~et. – Hazánkban a ~ kezdettől fogva mint isk. intézmény került az érdeklődés középpontjába. Forrása – akárcsak a többi európai államban – az angol ~ volt. A szórványos kezdeményezések 1912 végén értek mozgalommá, ekkor alakult meg a *Magyar Cserkész Szövetség*. A ~ követelményrendszerét az ún. „Cserkésztörvények" tartalmazták. Ezekben elvont humanista és valláserkölcsi alapelvek jutottak kifejezésre. Az utóbbiak átszínezték az elemi normákat tartalmazó törvényeket is. (Például azt a törvényt, hogy „A cserkész szereti a természetet, jó az állatokhoz és kíméli a növényeket", a vezetők számára kiadott alábbi hivatalos magyarázat támasztotta alá: „A természet Istennek temploma, ahol minden élet az ő alkotó kezét dicséri. Úgy járj a szabadban, mint aki méltó e templom látogatására. . .") A ~ szélesebb körben való elterjedése az I. világháborút követő évekre esett, amikor nálunk is a kezdeti évek alig kétezer főnyi cserkészlétszáma 45 ezerre emelkedett (1930). Tömegméretű mozgalommá azonban sosem vált. A két háború között mind erősebbé vált a magyar cserkészet és a leventeintézmény rivalizálása. Ennek során a ~ nagymértékben magáévá tette az irredenta, militarista szellemet, bár akadtak az eredeti angolamerikai orientáció jegyében a hitleri fasizmusnak be nem hódoló csapatok is. Az 1939. évi honvédelmi törvény minden fiatalt bekényszerített a leventeintézménybe, s ezzel az utóbbi vált a párharc győztesévé. – A felszabadulás után a ~ nem találhatta meg helyét a társadalmi fejlődést előmozdító tényezők között és 1946-ban feloszlott. – A 70-es évek elején a Cserkész Világszövetség (székhelye: London) 6,2 millió tagot számlált. – *Irod.* Baden-Powell, Robert: Scouting for boys (London, 1908); Sík Sándor: A cserkészet (Bp., 1930); Karácsony Sándor: Demokrácia és cserkészet (Bp., 1946); Dobos László: A cserkészet kritikája a hazai pedagógiai sajtóban (Tanulmányok a nevelés-elmélet köréből, Bp., 1960); Dobos László: Mi történjék a cserkészettel? (Nevelésügyünk húsz éve, Bp., 1965); L. Nagy: Report on World Scouting (1967); Gergely Ferenc: Leventeintézmény, cserkészmozgalom, militarizáció (1919–1939) (Ped. Szle., 1973, 12. sz.).

Csernák Katalin: → *Nagy* Jánosné



Csernyisevszkij, Nyikolaj Gavrilovics

Csernyisevszkij, Nyikolaj Gavrilovics (1828–1889): az orosz forradalmi demokrata mozgalom szellemi vezetője, útópista szocialista, író és irodalomkritikus. 1855-től Nyikolaj Alekszejevics Nyekraszov Kortárs c. folyóiratának munkatársa, majd társszerk.-je Pétervárott. 1862-ben a parasztsághoz intézett forradalmi felhívása miatt letartóztatták, majd Szibériába száműzték, ahonnan csak 1883-ban térhetett vissza. A börtönben írta *Mit tegyünk*? c. nagy hatású regényét, mely a korabeli Oroszo. kritikája és az eljövendő, az utópisztikus szocializmus elvei szerint felépülő emberi társadalom rajza. – Pedagógiai nézeteit is áthatja következetes materializmusa és forradalmár demokratizmusa. Az emberi megismerést képesnek tartotta a valóság helyes tükrözésére. A megismerés célja az élet forradalmi megváltoz-

tatása, s ezért tulajdonított nagy jelentőséget a széles körű népoktatásnak mint a szabadság kivívása eszközének. Ugyanakkor ~ megértette, hogy a népoktatás problémáját – miként a társadalmi problémákat is – csak a forradalom képes megoldani. Tisztán látta a művelődésügy osztályjellegét, leleplezte a cári iskolarendszer népellenes voltát, és meghatározta a népoktatás demokratikus követeléseit: a széles körű iskolahálózatot, az anyanyelven történő oktatást, a női egyenjogúságot az oktatásban. Neveléselméletének alapja az emberi természet két oldalának – a testi és a szellemi oldalnak – elválaszthatatlan egysége s a két oldal mindenoldalú harmonikus fejlesztése. A gyermeki személyiség tiszteletét, az öntevékenység és aktivitás serkentését hirdette, fellépett az erőszakos fegyelmezés ellen. Látta, hogy a kapitalista munkamegosztás káros a gyermekek értelmi és testi fejlődésére, ugyanakkor a munkát a fizikai és erkölcsi nevelés eszközének tekintette. Az isk. képzés alapját ~ nevelési rendszerében a különféle természet- és társadalomtudományok képezik. A szakképzésnek alapos általános műveltségre kell felépülnie. Kategorikusan elvetette a hittanoktatást, mivel az ellentmond a tudománynak és a józan észnek. Módszertani alapelve: a tanulók gondolkodásának fejlesztése és önálló tudományos érdeklődés kialakulása. A nevelésben fontos szerepet szánt a művészetnek, melynek feladata a világ megismerése és ábrázolása, a fennálló rend bírálata és az újért folyó harc szolgálata. – *F.m. Válogatott esztétikai tanulmányok* (Ford. Lukács Györgyné, Bp., 1950); *Válogatott filozófiai művei* (Ford. Lukács Györgyné, Bp., 1952–54); *Válogatott pedagógiai írások* (Ford. Kövendi Dénes, Bp., 1953). – *Irod.* Pataki Ferenc: Az orosz forradalmi demokraták pedagógiája (Bp., 1962).

csillagászati földrajz: a földrajzi burokban lejátszódó, a Föld alakjával, mozgásaival, a Nap sugárzásával, az égitestek vonzásával, mozgásaival és a bolygótér hőmérsékletével összefüggő jelenségek, folyamatok magyarázata. Az általános természeti földrajz bevezető résztudománya. Az égitestek kialakulására és fejlődésére vonatkozó kozmogóniai elméleteket is áttekinti, mert a Föld kialakulásának és fejlődésének megismerése a földrajz számára nélkülözhetetlen. Jelentős az oktató-nevelő munkában a világnézetet formáló szerepe: a világ anyagi egységének, a jelenségek összefüggésének, a folytonos változásnak és a fejlődésnek meglátatására sok lehetőséget nyújt. Az 1962-es ált. isk. tanterv a 8. oszt.-ban a tanév elején nyolc órát fordít a ~i ismeretek elsajátítására. A Föld és a Világegyetem címen tárgyalt anyag megadja az előző osztályokban megismert általános természeti földrajzi jelenségek csillagászati magyarázatát. A gimn.-ok 1964-es tanterve alapján az I. oszt.-ban tanított általános természeti földrajz támaszkodik az ált. isk. ~ára, de kiegészíti a kéreg tárgyalásakor a Föld és a Naprendszer keletkezésének legfontosabb elméleteivel, a légkör földrajzának keretében pedig a Föld alakjának és mozgásainak következményeivel az ált. isk. követelményeinél részletesebben foglalkozik. A IV. oszt.-ban a fizika keretében csillagászati ismereteket is tanítanak. A ~ tanítása nem nélkülözheti a →*földgömb*öt, magasabb fokon a naptárkeretes földgömböt és a modelleket. – *Irod.* Tóth Aurél: Csillagászati földrajz (Általános természeti földrajz, főisk. tankönyv, szerk. Szabó László, Bp., 1955); Udvarhelyi Károly: Csillagászati földrajz (Általános természeti földrajz, főisk. tankönyv, Bp., 1968).

Csillay Gyuláné, *Csillay* Piroska (1921–): főisk. docens az OPI-ban (1975–). Tanítóképző int. tanári oklevelet szerzett a szegedi Apponyi Kollégiumban. Tanár (1963-ig), ig. h. (1971-ig), főisk. adjunktus az OPI-ban (1971–). A nevelőmunka lehetőségeit, formáit és módszereit vizsgálja a dolgozók isk.-iban. A dolgozók isk.-jában tanítók számára matematikatanári kézikönyvet (5–6. oszt.) és a fizikavizsgához tájékoztatót állított össze.

Csirszka János (1916–): vezető pszichológus a Fővárosi Gyermek-mentálhigiéniai Központban (1969–). A bp.-i tudományegy.-en pszichológiából doktorátust szerzett (1948). Iparitanuló-isk. tanár (1950–), pályaválasztási tanácsadás-vezető (1957–), megbízott egy. előadó (1964–). Létrehozta a Munkaügyi Min.-ban a hazai pályaválasztási szaktanácsadás pszichológiai rendszerét. Kutatásokat végez a személyiség alkalmasságának pszichológiája és a személyiségdiagnosztika területén. Szakcikkei, tanulmányai jelennek meg a szaklapokban. – *F.m. Pályalélektan* (Bp., 1966); *Munka- és pályaalkalmasság pszichológiája* (Egyetemi jegyzet, 1967); *Foglalkozásismeret az egyéni fogalomkincs tükrében* (Pszichológiai Tanulmányok, XI., Bp., 1968).

Csiszér Béla (1919–): ált. isk. tanár Derecskén (1954–), járási és megyei vezető szakfelügyelő Hajdú-Bihar megyében, Állami díjas (1970). Az Egri Pedagógiai Főisk.-n szerzett tanári oklevelet (1954). Népisk. tanító volt (1940–). A nevelés, oktatás, képzés metodikai kérdéseivel foglalkozik. Cikkei különböző szaklapokban és gyűjteményes kötetekben jelennek meg. Az ált. isk. 8. oszt.-os történelem-tankönyv egyik szerzője. – *F.m. Erkölcsi nevelés a történelemórán* (Tanulmányok a világnézeti nevelés köréből, Bp., 1963); *Ateista nevelés az általános iskolai magyar- és történelemtanításban* (Tanulmányok a világnézeti nevelés köréből, Bp., 1963); *Vizuális absztrakciók alkalmazása a történelemtanításban* (A vizualitás szerepe a tanításban c. tanulmánykötetben, Bp., 1970).

Csóka J. Lajos (1904–): bencés szerzetes, főisk. tanár. A bp.-i tudományegy. bölcsészettudományi karán szerzett doktori (1929) és középisk. tanári oklevelet (1930). Pannonhalmán tanárképző főisk. tanár (1934–43, 1948–), közben a VKM elvi, majd tudományos ügyosztályának vezetője, később az egyházi ügyosztály tagja (1943–47). Magyar pedagógia- és művelődéstörténettel foglalkozik. – *F.m. Sopron megye egyházi és tanügyi viszonyai III. Károly és Mária Terézia korában* (Pannonhalma, 1929); *Mária Terézia iskolareformja és Kollár Ádám* (Pannonhalma, 1936); *Der erste Zeitabschnitt staatlicher Organisierung des öffentlichen Unterrichtswesens in Ungarn 1760–1791* ('A magyarországi nyilvános oktatásügy állami szervezésének első szakasza', A bécsi magyar történeti kutatóintézet évk.-e, IX., 1939); *A latin nyelvű történeti irodalom kialakulása Magyarországon a XI–XIV. században* (Bp., 1967).

Csoma Gyula (1932–): a felnőttoktatási tanszék vezetője az OPI-ban (1971–). A Lenin Int.-ben (1955), az ELTE bölcsészettudományi karán szerzett tanári oklevelet (1960). Tanársegéd a Pécsi Tudományegy. állam- és jogtudományi karán, majd a gödöllői Agrártudományi Egy. filozófiai tanszékén (1955–56). Bp.-i gimn. tanár (1957–), előadó a Művelődésügyi Min.-ban és orsz. szakfelügyelő (pszichológia, logika, 1958–), adjunktus az OPI-ban (1962–). A lélektan és logika gimn. tanításának megalapozása és irányítása után az iskolarendszerű felnőttoktatás és felnőttnevelés elméleti kérdéseivel foglalkozik, utóbb kutatásainak fő iránya a munka melletti tanítási-tanulási folyamat és a permanens képzés rendszere. E témakörökből számos cikke, tanulmánya jelent meg. – *F.m. A motiváció a felnőttoktatásban* (A pedagógia időszerű kérdései hazánkban, Bp., 1967); *Adult Education in Hungary* ('Felnőttoktatás Mo.-on', társszerzőkkel, Leiden, 1969); *Permanens képzés avagy út a jövőbe* (Valóság, 1971., 3. sz.); *A szabad idő szerkezete és a felnőttoktatás* (Magy. Ped., 1972. 2. sz.); *A munka melletti tanítási-tanulási folyamat labilitása* (Ped. Szle, 1972. 11. sz.).

Csoma Vilmos (1916–): főisk. tanár az OPI-ban (1974–). Az ELTE bölcsészettudományi karán pedagógia szakból oklevelet (1967) és egy. doktori fokozatot (1969) nyert. Ált. isk. tanár, majd megyei oktatási felügyelő, a PTI munkatársa (1954–), az OPI főisk. docense (1962–). Az olvasás- és írástanítás módszertanával foglalkozik, irányítja e területeken a nevelők továbbképzését. Közreműködött olvasókönyvek összeállításában, kézikönyvek olvasással foglalkozó fejezeteinek kidolgozásában. Tanulmányai jelentek meg a Tanítók Könyvtára sorozatban, cikkei a Pedagógiai Szemlében és a Tanító c. szaklapban.

Csongvay Józsefné, *Biczó* Aranka (1925–): nevelőotthoni ig. Debrecenben (1960–). A debreceni KLTE bölcsészettudományi karán pedagógia szakos képesítést nyert (1966). Pedagógiai főisk. tanár (1956–). Az állami gondozottak életbe bocsátásának és érzelmi nevelésének kérdéseivel foglalkozik.

csoport: társadalmi vonatkozásban egymással érintkező, eszmét cserélő, együttműködő tagokból álló egység. Szociológiai értelemben a csoportos tevékenység eredménye az egyes egyének cselekedeteiből puszta összegezés útján nem vezethető le. A tagok tevékenysége egyrészt egységes lesz, másrészt differenciálódik. 1. Az együttműködés során a célirányos, bevált cselekedetek mintául szolgálnak, elterjednek és hagyományozódnak. A korábbi tapasztalatok alapján a társak bizonyos cselekedetei előrelátható ak, s az így elvárt cselekedetekhez igazodni lehet. Az elvárások nemcsak az előzmények ismeretén, hanem a kívánt célokon, értékeken is alapulnak. Nagyrészt a kommunikáció jóvoltából a ~tagok céljai, tervei, értékelő beállítódásai s viselkedési szabályai közös ~-„ideológiába" ágyazódnak. Ennek alapján jönnek létre a ~ normái, amelyek szabályozzák a tagok viselkedését bizonyos körülmények között, ill. eligazítanak arra vonatkozóan, hogy hogyan szabad még viselkedniük. A ~ az elvárt cselekedetet jutalmazza, a meg nem engedettet büntetéssel sújtja. Kimutatható, hogy a norma nem az egyéni elvárások összege, hanem az interakció történeti terméke (Sherif), amelynek megalkotásában és megkövetelésében nem feltétlenül vesz részt az összes csoporttag (Homans). A ~ normáinak megtartása feltétele a ~hoz tartozásnak s a státusbeli emelkedésnek a ~on belül (E. Katz–Paul Felix Lazarsfeld). 2. A ~ra nemcsak az egyöntetűség jellemző, nemcsak az azonos szabályokat követő párhuzamos tevékenység. A ~on belül megoszlanak a feladatok, sajátos szerepek válnak ki (pl. a vezetés), amelyek meghatározott módon illeszkednek össze és egészítik ki egymást. A ~ tevékenysége során alakul ki a társak közti érintkezés (interakció) hálózata, és szilárdul meg a csoporttagok befolyási hierarchiája. Mindebben jelentős szerepet kap a ~ érzelmi (szociometriai) szerkezete, nagy része van a baráti és rivalizáló alcsoportoknak, a tagok eltérő népszerűségének. Ha a ~ intézményes formát ölt, akkor céltudatosan szervezik meg tartós, személyen felül álló szerkezetét. Az intézmények megszervezésének alapelvei pl. Simon szerint: a) a feladatok megosztása, b) az irányítást, koordinálást és ellenőrzést végző vezetők kommunikációs csatornáinak kijelölése, c) csupán 5–6 személy besorolása közös ellenőrzés alá, d) az egymás alá rendelt szintek minimalizálása. – Karl *Marx* már az empirikus ~kutatást megelőzve megálla-

pította, hogy a ~ együttes teljesítménye felülmúlja azt, amit ugyanezek a tagok elkülönült munkával érnének el. Nem puszta összegeződésről van szó, hanem az interakció sajátos eredményéről, amelyet kísérletileg főként a csoportos problémamegoldáson vizsgáltak. A sajátos ~teljesítmény két tényezőnek köszönhető (J. W. Thibaut–H. H. Kelley): 1. a ~ban a nézetek, ötletek gazdag választéka jelentkezik; maga a megfogalmazás, a kifejtés is hozzájárul a megoldáshoz; a gondolatok egymásra épülnek, és a folyamat minden résztvevőre ösztönzően hat. 2. A vélemények nem egyenlő súllyal esnek latba a ~ban, amelynek kialakult struktúrája van. Az egyéni bizonytalanságból és tehetetlenségből kimozdít a népszerű vezető, ill. a többség állásfoglalása. De a kisebbség kritikai megfontolásai is hasznosak a problémamegoldás folyamatában. – A ~ot összetartó erőt nevezzük ~kohéziónak. Ennek meghatározására, mérésére számos kísérlet történt. Többek között gyakran a tagok közötti vonzalommal azonosítják (L. Festinger), ill. e tagok vonzalmával a ~ egészéhez (Schachter). Ezzel szemben joggal állítható, hogy a ~ kohéziója nem lehet egyszerűen csak egyéni vonzalmak, indítékok összege, ez a ~ egészének lényeges jellemzője. Feltehetően különböző vonatkozásai mérhetők olyan mutatókon, mint a ~ alakulásának módja, fennállásának időtartama; céljainak és normáinak hatósugara, a tagokra gyakorolt befolyás mértéke; a vezetés és a szerep rendszerének kialakultsága, az együttes tevékenység szerkezetének szilárdsága és végül a tagok vonzalma a ~hoz és egymáshoz (*Pataki* Ferenc). A ~nak ez a sokoldalú felfogása a szokásosnál differenciáltabb felosztást tesz lehetővé. A tipizálásnak tekintetbe kell vennie 1. a fennállás időtartamát, 2. a létszámot, 3. az együttes tevékenységek körét és tartalmát, 4. az együttműködés színvonalát (*Mérei* Ferenc), 5. az intézményesség fokát, 6. a tagság demográfiai-szociális összetételét. – A ~ a mai polgári szociológia és szociálpszichológia gyakorta vizsgált tárgya, amely mintegy kiszorította a társadalom egészének, a társadalmi viszonyok rendszerének tanulmányozását. Ennek módszertani oka, hogy az egyes ~ok az empirikus társadalomtudományok számára elérhető és számszerű adatokkal szolgálnak. Itt az eredmények kiterjesztésének, extrapolálásának nemigen van akadálya, mivel számtalan társadalmi képződmény tartozik a ~ általános kategóriájába. A ~kutatás jó szolgálatot tesz a polgári ideológusoknak, mert eredményei felhasználhatók a ~ok harmóniájának és működésének javítására a társadalmi viszonyok forradalmi jellegű átalakítása nélkül, sőt annak ellenére. A marxista kutatóknál a ~ nem léphet a társadalom-kategória központi helyére, tanulmányozása éppen a társadalmi viszonyok történeti mélységű vizsgálatát teszi teljessé; a társadalom forradalmi átalakítását segíti az egyes közösségek konkrét pedagógiai-politikai feltételeinek és fejlődési lehetőségeinek tisztázásával. Anton Szemjonovics *Makarenko* nevelési esettanulmányai a szocialista közösségek egzakt vizsgálatához is kiindulópontokat kínálnak. (→ még *én-felfogás*, → *ifjúságkutatás*, → *interperszonális viszony*, → *konformizmus*, → *manipuláció*, → *nevelésszociológia*, → *szocializáció*, → *szociálpszichológia*, → *szociológia*, → *szociometria*, → *deviáció*, → *társadalmi helyzet*, → *társadalmi szerep*, → *társadalom*, → *vezetés*) – *Irod.* Hiebsch, Hans–Vorwerg, Manfred: Bevezetés a marxista szociálpszichológiába (Bp., 1967); Hunyady György: A szociometriai és latens ideológiai szerkezet viszonya a csoportban (Magy. Pszichológiai Szle, 1967); Mérei Ferenc: A társkapcsolatok megszilárdulása és fejlesztése az óvodában (Magy. Ped., 1966. 2. sz.); Csoportlélektan (Bevezetést írta és szerk. Pataki Ferenc, Bp., 1969).

csoportmunka: 1. a tananyag egyes részeinek kisebb tanulói együttesben történő feldolgozása. Alkalmazása a következő meggondoláson alapszik. A tanulók értelmi képességei a környező természeti, társadalmi élet tényeinek és törvényszerűségeinek egyre gazdagabb, mélyebb megismerése és mind helyesebb visszatükrözése által fejlődnek. A való világ adottságai között pedig – a rendkívüli változatosság mellett is – sok hasonlóság, némelykor egyezés is van. Ebből következik, hogy a megismerés folyamatában, a gondolkodási műveletrendszerekben is vannak hasonlóságok, analógiás következtetésláncolatok. A tantárgyak tanévi anyagának, egyes témáinak és azok részeinek logikai struktúrája eltérő. Vannak benne egészen új, bonyolult összefüggések végigkövetését igénylő szakaszok, s vannak viszonylag egyszerűbb, analógiás gondolatmenet alkalmazásával tisztázható részek. Az előbbiek feltétlenül megkívánják a nevelő közvetlen vezetését, az utóbbiak viszont módot adnak arra, hogy a ~ban a tanár csupán főbb vonalakban, közvetetten – feladatlapon – irányítsa a tanulók ismeretszerzését. – A ~ a tanulók kollektív foglalkoztatásának sajátos formája, amelyben tevékenységüket a csoportdinamika befolyásolja. E körülményt jól ki lehet használni a szellemi teljesítmény fokozása, valamint a tanulók társas-közösségi magatartásának nevelése céljából. – A tanulók aktívan vesznek részt az osztály előtt álló feladatok megoldásában, érvényesül a racionális munkaszervezés, munkafelosztás, együttműködés, a tárgyilag adott feladatnak való alárendelődés, s a tagokat, valamint a csoportokat az osztály egésze iránt érzett felelősség hatja át. – A tanulók tevékenysége szoros összefüggésben van az oktatás fel-

adataival, a tanítás tárgyával, tehát didaktikai érdekeket szolgál. – A ~ közbülső helyet foglal el a tanulók apró lépésekben történő v. frontális vezetése és a teljesen önálló munkája között. Mindkettővel szoros kapcsolatban van, tehát a ~ eredményességét jelentősen befolyásolja a frontális osztályfoglalkoztatás színvonala és a tanulóknak az önálló munkára való képessége. Másfelől a ~ is visszahat mindkettőre, különösen kedvezően befolyásolja az önálló munka készségének továbbfejlődését. – E foglalkoztatási forma hatékonysága érdekében fontos, hogy a csoportok összetétele viszonylag állandó legyen, a tanulók rendszeresen dolgozzanak együtt, tehát az oktatás folyamatában – mértéktartóan ugyan, de – kellő teret kapjon a csoportos tevékenység. – Az oktatási folyamat bármely szakaszán lehet alkalmazni. Egyes esetekben a tanulók csoportokban dolgozva csupán tényanyagot gyűjtenek (kísérletben létrehozzák a tanulmányozandó fizikai, kémiai jelenséget, kiválasztják a nyelvtani példaanyagot stb.), amelyet később tanári vezetéssel elemeznek. Máskor viszont önállóan járják végig az ismeretszerzés hármas fázisát, a tapasztalást, elemzést és általánosítást. Kaphatnak összefoglaló, rendszerező feladatot is. Ismét más alkalommal ismereteiket a gyakorlatban alkalmazzák. A nevelőnek, amikor új ismeretek megszerzését bízza a tanulócsoportokra, különösen mérlegelnie kell, hogy a sorra kerülő anyag feldolgozása közben miféle tanuláslélektani folyamatok játszódnak le a tanulókban, s rendelkeznek-e azok a szükséges előismeretekkel és kimunkált gondolkodási műveletrendszerekkel ahhoz, hogy a feladatnak megfeleljenek. – A tanulók didaktikai célból történő csoportos foglalkoztatásának két alapformája van: *homogén* és *differenciált* (v. összedolgozó). Az elsőt az jellemzi, hogy valamennyi csoport azonos feladattal foglalkozik. Több változata lehetséges. Ilyenek: a feladatok egyidejű végzése; továbbá az ún. „forgószínpados" foglalkoztatás; a másik változatra jellemző, hogy a tanulmányozás tárgya (pl. a fajsúly kiszámítása, Arkhimédész törvénye stb.) ugyan azonos, de a megközelítés módja csoportonként eltérő. A differenciált (v. összedolgozó) munkaforma sajátossága, hogy az egyes csoportok az óra anyagából egy részétmával foglalkoznak, s az összkép a csoportbeszámolók alkalmával alakul ki. Innen az „összedolgozó" elnevezés. Ennek egyik alesete, amikor a csoport tagjai még tovább bontják a kapott feladatot, s egyénekre v. 2–3-fős kisebb egységekre is szétosztják. – A ~ alkalmazása sajátos szervezési feladatokat jelent a pedagógus számára, mint amilyenek: a csoportok ültetési rendje, a feladatok kijelölése, a csoportok munkájának figyelemmel követése, a beszámolás megszervezése. – ~ban foglalkozhatnak a tanulók a szoros értelemben vett tantervi anyaggal, de helyet kaphat e munkaforma a tanítási órán kívüli alkalmakkor is, mint pl. a szakkörökben, az ifjúsági szervezetben, társadalmilag hasznos – rendszeres v. alkalomszerű – tevékenységek során is. – A ~ *fejlesztő hatása* az alábbi területeken állapítható meg. Mivel e szervezeti formában a nevelő csupán vázlatosan irányítja a tanulók szellemi tevékenységét, következik, hogy részükről fokozottabb aktivitás érvényesül. Növeli a tanulók önállóságát, problémamegoldó képességét, némileg bevezeti őket a kutatás metodikájába. Gyakran ad módot a tanulóknak arra, hogy átéljék az eredményes munkát kísérő sikerélményt. A szaktárgy iránti érdeklődést fokozza s ráneveli őket arra, hogy az önálló gondolkodás, a keresés, kutatás szükségletük legyen. A tanulók a képességeikhez mért igényes feladatokat közös erőfeszítéssel oldják meg. Közben megszokják, hogy egymás elgondolását figyelembe vegyék, a munkát megszervezzék, az idővel helyesen gazdálkodjanak, egymást segítsék, a teljesítményt objektíven értékeljék. Ezek az értékes társadalmi tapasztalatok igen fejlesztően hatnak a baráti, a munkatársi kapcsolatok és az osztálykollektíva erősödésére is. (→ még *tanulócsoportok*) – *Irod.* Cousinet, Roger: La méthode de travail libre par groupe (Paris, 1925); Weyrich, J.: Gruppenarbeit in der neuzeitlichen Unterrichtsgestaltung (Salzburg, 1952); Witak, A.: Moderne Gruppenarbeit (Wien, 1952); Petersen, Peter: Der Kleine Jena-Plan (Braunschweig, 1959); Sozialerziehung und Gruppenunterricht international gesehen (Szerk. Meyer, Ernst, Stuttgart, 1963); Meyer, Ernst: Gruppenunterricht (Worms, 1964); Gruppenpädagogik zwischen Moskau und New York (Szerk. Meyer, Ernst, Heidelberg, 1972); Buzás László: A csoportmunka (Bp., 1973). – 2. az általánosan képző isk.-ban félosztályos keretben (15–25 fő) – főleg a *gyakorlati foglalkozáson* – szervezett tevékenység. Jellemzője a közös célra irányuló közös vezetés, az azonos tevékenység. Egy-egy csoport 4–6 brigádból áll, amelynek szervezeti kereteit a → *munkapad* (rendszerint 4–4 munkahellyel) határozza meg. Az új munkanemek (papír-, famunka stb.) kezdeti időszakában – az első 2–3 foglalkozáson – a ~ keretében a csoport minden tagja ugyanazt a technológiai folyamatot hajtja végre nevelői irányítással. A további foglalkozásokon, amikor már a tanulók az új munkanem ismereteiben előrehaladnak, a szerszámok kezelésében némi jártasságra tettek szert, az irányítás szintje megváltozik: a ~ brigádmunkává alakul át. (→ még *frontális munka*, → *brigádmunka*)

csoportok a közösségben: a gyermekközösség tagjai között kialakult kisebb egységek. A gyermekközösség tagjai ui. eltérnek egymástól

életkoruk, nemük szerint, különböznek képességeik, különböző jellegű és minőségű munkát végeznek. A közösség egységesülésével párhuzamosan zajlik differenciálódásának folyamata: kialakulnak benne kisebb csoportok, alcsoportok. A csoportképződés spontán folyamatai mellett a tudatos nevelői szándék is létrehoz kisebb egységeket. A *spontán* módon alakuló csoportok között jellegzetes a fiúk és lányok elkülönülési törekvéseiből fakadó homogén alcsoportok létrejötte, melyeknek különállása inkább csak a középisk. éveiben oldódik fel. A csoport életében jelentős szerepe van a közösség érzelmi (szociometriai) szerkezetének: a kollektíva baráti és rivalizáló alcsoportokra bomlik, kialakulnak a népszerű és népszerűtlen tanulók együttesei. A népszerűtlen tanulók elszigetelődésének ellenhatásaként közösségeinkben gyakran találkozhatunk a szociometriai hálózat (szerkezet) perifériájára kerülő tanulók alcsoporttá szerveződésével. E spontán módon alakult csoportok jelentőségét fokozza az a tény, hogy erős érzelmi töltésük van, a gyerekek rendszerint szorosan kötődnek hozzájuk. Éppen ezért a csoport viszonyai döntően befolyásolhatják értékítéletüket, normatudatukat, magatartásukat. A nagyon erős kohéziójú, a közösség egészétől szántszándékkal elkülönülő szociometriai alcsoportok könnyen klikkekké válnak. A klikkek önös célokat tűznek ki, tevékenységükből, szokásaikból a társakat kizárják; szembekerülnek a pedagógiai követelményekkel s hátráltatják a közösség fejlődését. A klikkek különállásának megszüntetése fontos nevelői feladat. – A közösségben *tudatos* pedagógiai beavatkozás hatására is keletkeznek csoportok. Ezek funkciója a szélesedő és differenciálódó tevékenységi rendszer egy-egy elemének, feladatkörének ellátása. E csoportok a feladat jellegétől függően alkalmi v. állandó egységek lehetnek. Az előbbiek az adott munka megtervezésétől a végrehajtásig funkcionálnak (ilyenek pl. a termelői brigádok, az ünnepélyeket előkészítő kulturális csoportok stb.), az utóbbiak (pl. az őrsök, tanulmányi csoportok) többfajta tevékenység keretéül kínálkoznak, sőt annál szervesebben épülnek be az egész közösség életébe, minél inkább átfogják tagjaik életgyakorlatát. E kisebb csoportok létükkel, tevékenységükkel mintegy gyakorlóteret biztosítanak az egyes gyermek önkormányzó képességének fejlesztéséhez, rajtuk keresztül közvetetten – s ezért gyakran hatékonyabban – érvényesíthetjük a nevelői hatást. A kis csoportok hagyomány- és szimbólumrendszere viszonylag gyorsan kialakítható, s ez hozzájárul a tanulók közösségi érzésének kibontakoztatásához. A spontán módon létrejött és tudatosan szervezett csoportok viszonya a teljes egybeeséstől a kapcsolódási pontok nélküli puszta egymásmellettiségig terjedhet. Optimális esetben sikerül a kettő működését, a közösség fejlődésében betöltött szerepét összehangolni akkor, ha a pedagógus a baráti csoportok nagy összetartását az egész kollektíva érdekében tudja felhasználni, s ha a hivatalos (formális) csoportok létrehozásában tekintettel van a közösséget behálózó érzelmi viszonyulásokra is. (→ még *csoport*) – *Irod.* Széchy Éva: A közösségi nevelés útjai a középiskolában (Bp., 1967); Csoportlélektan (Szerk. Pataki Ferenc, Bp., 1969); Közösségi nevelés az általános iskolában (Szerk. Hunyady Györgyné, Bp., 1970).

Csorba Tivadar (1928–): Pécs megyei Város Tanácsa művelődési osztályvezetője (1973). Tanulmányait a Pécsi Tanárképző Főisk.-n (1953), majd a bp.-i Pártfőisk.-n (1965) végezte. Egy. tanársegéd (1953–), a megyei művelődési osztály ideológiai előadója (1955–), megyei KISZ-titkár (1959–1963), az MSZMP Baranya megyei Bizottságának politikai munkatársa (köznevelés, közművelődés, 1965–). Központi és megyei pártmegbízatásként irányította az állami oktatás felülvizsgálatát a megyében. Az „Építsünk óvodát!" mozgalom egyik kezdeményezője, koordinálója és szervezője.

csőhálózat- és berendezésszerelő-képzés: a gépgyártás és karbantartás, a szerelőipar keretén belül a *csőszerelő, gázvezeték- és készülékszerelő, központifűtés-szerelő, víz- és gázvezetékszerelő, vízvezetékszerelő* szakmunkások képzése. A ~ben a szakmunkástanulók megtanulják a lakó-, ipari, kommunális épületek, létesítmények közművesítése csőrendszerének teljes felépítését, a meglevők javítását, karbantartását, továbbá a csőrendszerek alkatrészeinek előállítását, javítását.

csökkentlátás: → *gyengénlátás*

csökkentlátó gyermek: → *gyengénlátó gyermek*

csökkentlátó gyermekek iskolái: → *gyengénlátó gyermekek iskolái*

csökkentlátó gyermekek nevelése és oktatása: → *gyengénlátó gyermekek nevelése és oktatása*

Csűrös Zoltán (1901–): a Pedagógusok Szakszervezetének elnöke (1967), a Budapesti Műszaki Egy. ny. tanára, az MTA tagja (1946–), Kossuth-díjas (1953). A bp.-i műegy.-en vegyészmérnöki (1924) és műszaki doktori oklevelet (1929) szerzett, majd egy. magántanári képesítést nyert (1936). Egy. tanár a Bp.-i Műszaki Egy. vegyészmérnöki karán (1938–), az egy. rektora (1946–49, 1957–61). Jelentősen hozzájárult a pedagógusok körében a szakszervezeti mozgalom megerősödéséhez. Tudományos munkássága a katalízis és a szerves kémiai technológia köréből több témára terjed ki. Igen széles körű a szakirodalmi és a népszerűsítő (Élet és Tudomány) munkássága.

D

dac, *makacsság*: az agresszív megnyilvánulás sajátos formája, amely mindig elkeseredést, ellenállást fejez ki a nevelővel v. valamilyen követelménnyel szemben. Emellett jelzi a gyermeknek azt a törekvését is, hogy saját akaratát juttassa érvényre. Megjelenése nevelési eljárásbeli hibák következménye is lehet. Így kiválthatja a sok oktalan tilalom, a gyermek mozgásának és játékigényének túlzott korlátozása, teljesítményeinek lekicsinylése, a pubertás időszakában a gyerekes bánásmód. Kialakulását és elmélyülését megelőzhetjük, ha a gyermeknek korához mért önállóságot biztosítunk, s az időnként megjelenő ~os megnyilvánulásokat figyelmen kívül hagyjuk, a gyermek figyelmét is eltereljük azokról, v. igyekszünk őt meggyőzni a dacos magatartás értelmetlen, haszontalan voltáról. – *Irod.* Nevelőmunka az általános iskola 5–8. osztályaiban (Szerk. Pataki Ferenc–Tóth László–Hunyady Györgyné, Bp., 1967); Clauss, Günter–Hiebsch, Hans: Gyermekpszichológia (Bp., 1967); György Júlia: A nehezen nevelhető gyermek (Bp., 1970[3]).

dackorszak: → *kisgyermekkor*

dadogás: a beszéd folyamatosságának zavara, amely akaratlan és szükségtelen szünetekben, megnyújtott időtartamú hangképzésben, hangadásban, valamint egyes hangzók és szótagok ismétlésében nyilvánul meg. A folyamatosság megszakítása ép viszonyok között csupán a légzés és a mondanivaló tartalmi tagozódása szempontjából indokolt, egyébként a kapcsolat szavakra, mondatokra, szólamokra is kiterjed. A dadogó ugyanakkor a beszédben egyes hangzóknál is megáll, ismétli a szókezdő hangot v. szótagot. Mindez a hangképző szervek izmaiban fellépő görcsös állapottal, érzelmi gátlásokkal, beszédfélelemmel kapcsolatos. – A ~ leggyakrabban 3–6 éves korban kezdődik (élettani ~). A gyermek olyan bonyolult viszonyokat igyekszik megjelölni, amelyek kifejezésére beszédkészségszintje még nem megfelelő. Lényegében többet és gyorsabban akar beszélni, mint amire képes, ezért egyes hangzókat, szótagokat, szavakat ismétel, elhagy, felcserél. Ezeket a fiziológiás hiányosságokat azonban rendszerint fokozatosan le is küzdi. A környezet kedvezőtlen hatására (beszédhiba miatti figyelmeztetés, büntetés) ez a beszédfejlődési hiány állandósulhat, tényleges beszédhibává válhat (működéses ~). A ~t kiváltó ok lehet: pszichés trauma, fertőzéses megbetegedés, baleset, helytelen beszédpélda. Létrejöttében emellett döntő szerepe van az egyén pszichofiziológiai adottságainak, a magasabb idegmechanizmusok funkcionális-dinamikus lemaradásának, a beszédmozgások koordinációja fejletlenségének. A ~ felléphet a beszédmozgás koordinációját időlegesen gátló tényezők (pl. nagymértékű alkoholfogyasztás, erős fizikai v. pszichikai igénybevétel, indulatkitörés stb.) kísérő tüneteként is (tüneti ~). – A ~ következménye egyre súlyosbodó pszichés zavarokban, a személyiségfejlődés torzulásaiban jelentkezik, ezért korrekciójában a személyiség átnevelésének, a családi és isk. környezet befolyásolásának és a beszédgyakorlatoknak egyaránt döntő jelentőségük van. A ~ a hadaráshoz hasonlóan neurózis.

Dahomey Köztársaság (Benin) oktatásügye: (1972-ben 2 869 000 lakos) Az iskolázás ingyenes, az alsófokon kötelező. Az oktatásról az állam, valamint a keresztény missziók gondoskodnak, de még igen sok isk.-ra van szükség, mivel 1970–71-ben a tankötelezett korú gyermekeknek csupán 31%-a járt isk.-ba. A Dahomeyi Egy.-et 1970-ben alapították, 1973-ban több mint 1000 hallgatója volt. Sokan tanulnak francia és szenegáli egy.-eken.

Oktatási adatok (1971–72):

	isk.	tanuló
Alsófokú isk.	852	186 000
Középisk.	60*	27 000*
Szakisk.	7*	2 000*
Tanítóképző	4	2 553
Egy.	1	600

* 1970-es adat

daktilológia ⟨gör. 'ujj' + 'beszéd' szóból⟩, *ujjbeszéd, ujjábécé*: a kéz ujjainak mozgásával kifejezett egyezményes jelek meghatározott

rendszere a betűk v. beszédhangok megjelölésére, ill. helyettesítésére, a hangbeszéd struktúrájának megfelelő rendszerben történő kézjeles közlési forma a gondolatok kifejezésére; a beszédnek hangos és írott formája mellett egy további változata, a süket gyermekek beszédtanításának egyik lehetséges segédeszköze. A ~ különböző rendszereinek (egykezes, kétkezes, tenyérrendszer, fonetikus és vegyes rendszer) megalkotói a választott kézjelekkel többnyire a nyomtatott v. írott betűformát, ritkábban a hangképzést jellemző artikulációs mozgást (ajakállást, nyelvállást) kívánták utánozni. A süketnémák beszédtanításával foglalkozók közül – a 17. sz. elejétől kezdődően – többen alkalmazták (Juan Pablo *Bonet*, Charles Michael de *l'Epée*, Rodriguez Pereire, George Dalgarno, John Bulwer), mivel a beszédtanítás problémáit megoldó lehetőségnek tekintették. Voltak int.-ek, ahol a ~val, jel- és írásmódszerrel (the manual method) tanítottak, voltak, ahol ~val és írásmódszerrel (the manual alphabet method) folyt az oktatás. Napjainkban egyre több államban (SZU, Csehszlovákia, NDK, USA) kezdik újból alkalmazni. A süketnémák óvodai foglalkoztatása során v. az isk. oktatás kezdeti szakaszán a hangbeszédtanítás hasznos segédeszközének tekintik, mivel: a) áthidaló tényezője a jel- és hangbeszéd közötti átmenetnek; b) makromozgásos rendszere mellett elősegítője a beszédet jellemző mikromozgások kialakulásának; c) megkönnyíti az írás-olvasás elsajátítását; d) a szájról olvasás pontatlanságait pótolva biztosabbá teszi a beszédmegértést, és végül e) a hangbeszéd kialakítását megelőző időben eszköze lehet a mondatokban való gondolatközlésnek. – *Irod.* Zikov, Sz. S.: Obucsenyije gluhih gyetyej jaziku (Moszkva, 1959).

D'Alembert [dalamber], Jean Baptist le Rond (1717–1783): a 18. sz.-i francia felvilágosodás egyik képviselője, filozófus, matematikus, fizikus, Denis *Diderot*-val együtt a Nagy Enciklopédia szerk.-je. Dualista álláspontja szerint a lélek az anyagtól függetlenül létezik. Szenzualizmusa, amelyet Diderot bírált, pozitivista színezetű; azt a meggyőződést tartalmazza, hogy fogalmaink nem egyebek, mint tapasztalati tények jelei. Pedagógiai munkát nem írt, de nagy fontosságot tulajdonított a nevelésnek mint a jobb társadalmi rend megteremtésére szolgáló eszköznek. Élesen bírálta a korabeli kollégiumi oktatást, amely a fő hangsúlyt a klasszikus nyelvekre és a retorikára helyezte. – *F.m. A filozófia elemei* (1759). – *Irod.* Finászy Ernő: A francia középiskolák múltja és jelene (Bp., 1890); Sándor Pál: A filozófia története (Bp., 1965).

Dalmai Mária: → *Jankovich* Lajosné

daltonizmus ⟨J. Dalton ang. fizikus nevéből⟩: vörös-zöld színtévesztés.

Dalton-terv: oktatásszervezési forma, amelyet Helen *Parkhurst* a csendes foglalkozásokból fejlesztett ki, és 1920-ban vezetett be Daltonban (USA). Eredeti formájában az ismeretszerzés menetét egy-egy isk. hónap (20 nap) munkatervei (*contract*, 'megállapodás' a pedagógus és tanítványa közt) szabták meg, amelyeket sokszorosított formában minden gyermek kézhez kapott. A munkatervben a tananyag egy-két nap alatt megoldandó problémaegységekre volt bontva. Az osztályrendszert tantárgyak szerint felszerelt és elkülönített sarkok, nagyobb isk.-kban a szaktermek rendszere váltotta fel; ha a tanuló munka közben elakadt, segédeszközökhöz (diagram, térkép, kísérleti eszközök stb.) v. a tanárhoz fordulhatott. Előrehaladását minden tanuló az évfolyama termében elhelyezett grafikonon tüntette fel. Bár egyébként a gyermekek osztály- és órarendszerű beosztás nélkül önállóan dolgoztak, hetenként egyszer az egész évfolyam összegyűlt közös foglalkozásra (közérdekű tudnivalók, viták közügyekben stb.). Az énektanítás és a testnevelés továbbra is osztály- és órarendszerben folyt. A rendkívüli terhes előkészítő munka (a tantárgyi ismeretek problémakörökbe koncentrálása, a munkaterv alkalmazása a tanulók egyéni sajátosságaihoz) és a szervezetlenség veszélye miatt a ~ az USA isk.-iban sem vált eredeti formájában általánossá. Egy-egy intézményen belül csak néhány tantárgyban alkalmazták, a szaktermek közti kötetlen sétát megszüntették, a „megállapodások" tematikus egységekké (→ *projekt-módszer*, → *komplex módszer*) alakultak át, az egyéni tanulást pedig rendszerint csoportmunka egészíti ki. – A reformpedagógiai mozgalmak világszerte népszerűsítették a ~et. Az ismeretszerzés teljes individualizálása és az osztályközösség fölbomlasztása miatt azonban a marxista pedagógia számára a ~ a maga egészében elfogadhatatlan. A bevezetésre irányuló kísérletezéseket a SZU-ban az SZKP KB 1931-i határozata zárta le. – *Irod.* Parkhurst, Helen: Education on the Dalton Plan (New York, 1922); Faragó László–Kiss Árpád: Az új nevelés kérdései (Bp., 1949); Nagy Sándor: Az oktatás folyamatára vonatkozó nézetek történeti alakulása és mai helyzete (Bp., 1962).

Daly Lenke (1924–): vezető szakfelügyelő a Fővárosi Pedagógiai Int.-ben (1968–). Az Egri Tanárképző Főisk.-ban szerezte oklevelét (1960). Tanár és gyakorlóisk. vezető tanár Nyíregyházán (1954–), tanár és középisk. könyvtáros Debrecenben (1964–), felnőttoktatási szakfelügyelő Bp.-en. Az iskolarendszerű felnőttoktatás terén művelődéspolitikai és metodikai kérdésekkel foglalkozik. Az üzemi munkások között folyó felnőttoktatási, ismeretterjesztési tevékenység tipizációs és metodikai

kérdéseit kutatja. – *F.m. Műveltség, ízlésfejlesztés és a felnőttek iskolái* (Alföld, 1967. 9. sz.); *A felnőttoktatás feladatairól* (Budapesti Nevelő, 1970. 1. sz.).

dame school [dém szkúl] ⟨ang. 'fizetett nénitől vezetett iskola'⟩: kezdetleges intézmény a kisgyermekek napközi gondozására az óvoda kialakulása előtt. A 18. sz. végén, a 19. sz. elején terjedt el Nagy-Britanniában (bár eredete a reformáció idejére tehető). Lényege, hogy egy idősebb asszony egy család számára lakásul is szolgáló szobácskákban összegyűjtött a környékről 20–30 kisgyermeket, felügyelt rájuk, míg szüleik dolgoztak, és némi egészen kezdetleges elemi fokú oktatásban is részesítette őket. A ~ elterjedése annak következménye volt, hogy a gépi termelésre való áttéréssel általánossá vált a munkáscsaládokban a nők foglalkoztatása a családi háztartáson kívül, s ezzel létrejött az iskoláskor előtti nevelés intézményes megoldásának társadalmi szükséglete, de e szükséglet kielégítésére megfelelő intézmények még nem voltak. A ~okba elsősorban a tanult szakmunkások, kézművesek küldték gyermekeiket, akik a gyermek felügyeletéért heti 2–4 pennyt fizettek a ~t vezető asszonynak. A körülmények kedvezőtlenek, egészségtelenek voltak, a ~ vezetője képzetlen. A kezdetleges oktatás anyaga a „the three R's" (reading [riding], writing [rájting], arithmetic [öriszmetik], olvasás, írás, számolás') elemei. A ~ok helyi szükségletekből spontán módon jöttek létre. Hasonló szükségletek Nagy-Britannián kívül is ~ jellegű intézményeket eredményeztek. Ilyenek voltak Németalföldön a *játékisk.*, Olaszo.-ban a *scuola delle maestre*, de más országokban (Franciao., Németo., Svájc, Dánia stb.) ugyancsak találhatók ilyen intézmények. A ~ok és a ~ jellegű intézmények az intézményes iskoláskor előtti nevelés, tehát az infant school (ill. az óvoda) kialakulásával funkciójukat vesztik és fokozatosan elhalnak. – *Irod.* Vág Ottó: Az óvodai nevelés kialakulása (Bp., 1969).

Dancsuly András (1921–): a kolozsvári Babeş-Bolyai Egy. pedagógiai tanszékének vezetője, a Román Tudományos Akadémia 1. tagja. Tudományos munkássága főleg a tanítás tartalmának és módszereinek tökéletesítésére, a tanulók pályaválasztási problémáira terjed ki. – *F.m. Educatie şi contemporaneitate* ('A nevelés és a jelenkor', Cluj, 1972).

Dánia oktatásügye: (1973-ban 5 007 538 lakos) A tankötelezettség 7–16 éves korig terjed. Magán-, de állami támogatású óvoda sok városban van. Kialakulóban vannak az „iskolaóvodák", amelyek megkönnyítik a tanulóknak az isk.-ba való átmenetét. A 7 osztályos elemi isk.-kat (hovedskole) a helyi hatóságok tartják fenn, és – közvetve v. közvetlenül – a művelődésügyi min. felügyelete alá tartoznak. Az 1958. évi módosító rendelkezés megszünteti a falusi és a városi elemi isk.-k közti különbségeket, és két- v. hároméves reálisk.-val (realskole) bővíti ki őket. A reálisk. 2. osztályának elvégzése után a 3 osztályos gimn.-ba (gymnasium), ill. a reálisk. 3. osztályának befejezése után különböző profilú egyéves előkészítő osztályokba (forberedelsesklasser) és a hároméves tanítóképző int.-ekbe kerülhetnek a tanulók. Az elemi isk. 7 osztályának elvégzése után a tanulók különböző tanulmányi idejű szakmunkásképző isk.-kba, ill. a 3 osztályos alapfokú, majd az erre épülő 2 osztályos középfokú kereskedelmi isk.-ba iratkozhatnak be. Ugyancsak az elemi isk. befejezése nyitja meg az utat az egyéves nappali v. a kétéves esti műszaki tanfolyam elvégzése után a technikumba (teknisk skole). Az óvónőket önálló szemináriumokban képezik ki. A tanítóképzés 1966 óta 3 1/2–4 éves, igen erős a szakosítás iskolafajták szerint, a továbbképzésük rendszeres. – A gimn. tanárokat az egy.-eken képezik. Felsőoktatási intézményei: 3 egy. (Koppenhága, Aarhus, Odense), 2 műszaki főisk., mezőgazdasági és állatorvosi, gyógyszerészeti, fogorvosi, zeneművészeti és képzőművészeti főisk. Felnőttoktatási intézményei a népfőisk.-k (folkehojskoler), általánosan képző esti isk.-k, háztartási, mezőgazdasági isk.-k s különböző továbbképző tanfolyamok szakképzettség nélküli munkások számára. Az egy. és főisk. hallgatók száma 1950-től 1967-ig a főisk.-s korú lakosság 4,6%-áról 10,7%-ára emelkedett.

Oktatási adatok (1970–71):

	isk.	tanuló	tanár
Alapfokú isk.	2 455	749 530	44 500
Középisk.	160	34 570	4 200
Szakisk.	251	98 668	–
Tanítóképző	30	11 231	–
Óvónőképző	29	3 434	–
Felsőoktatási intézmény	46*	88 348*	8 708*

*1971–72-es adat

Danyilov, Mihail Alekszandrovics (1899–1973): szovjet pedagógus, a Neveléstudományi Akadémia tagja (1959–); a Neveléstudományi Akadémia Neveléselméleti és Neveléstörténeti Int.-e didaktikai osztályának vezetője (1949–63). Oktatáselméleti műveiben elsősorban az oktatási folyamat törvényszerűségeit, valamint a tanulók önállóságra és aktivitásra nevelésének eszközeit tárgyalja. – *F.m. Didaktika* (társszerzővel, Moszkva, 1957); *Processz obucsenyija v szovjetszkoj skole* ('Az oktatás folyamata a szovjet iskolában', Moszkva, 1967).

Darvas József (1912–1973): író, közéleti személyiség, Kossuth-díjas (1956, 1960). Tanítói oklevelet szerzett Kiskunfélegyházán (1932). Író, újságíró, országgyűlési képviselő, a *Szabad Szó* c. lap főszerk.-je (1945–47), közoktatásügyi (1950–), majd népművelésügyi (1953–) miniszter, a Magyar Írók Szövetségének elnöke (1959–). Széles körű irodalmi munkássága mellett számos cikke, referátuma foglalkozott a közoktatás és a népművelés problémáival.

darwinizmus tanítása ⟨Charles Robert Darwin angol természettudós nevéből⟩: az élővilág fejlődésének, a fajok kialakulásának elméleti és gyakorlati megállapításait magyarázó tanítások ismertetése. Önálló tárgyként csak a SZU-ban szerepelt, jelenleg általános biológiát tanítanak helyette. A ~ azonban a legtöbb ország tananyagába már a múlt században bekerült. Nálunk erre a gimn.-okban csak a felszabadulás után 1953-ban került sor. (→*biológia tanítása*) – *Irod.* Kontra György: A biológiatanítás problémái 1950–1960 (Bp., 1963).

Davida Leóné, *Bíró* Erzsébet (1896–): ny. főisk. tanár, Kossuth-díjas (1951). A bp.-i Pázmány Péter Tudományegy. bölcsészettudományi karán középisk. tanári oklevelet szerzett (1919). Az Áll. Erzsébet Nőisk. gimn.-ának tanára (1919–51), a KPTI tszv. (kémia) tanára (1952–62). A „munkáltató oktatás" egyik bevezetője hazánkban. Foglalkozott a kémiatanítás kísérleti módszertanával, valamint ennek jelentőségével a gondolkodásra nevelésben. Írt középisk. tankönyvet, segédkönyvet pedagógusok számára, tanulmányokat a kémia módszertanáról. 1969-ben az ELTE-n aranydiplomát kapott.

Dawid, Jan Wladyslaw (1859–1914): lengyel pedagógus, pszichológus és filozófus. Halléban és Lipcsében folytatott tanulmányokat (1883–84) Hermann Ebbinghausnál és Wilhelm *Wundt*nál. A 80-as évek közepétől az ún. Repülő Egy.-en (Uniwersytet Latajacy) és a Tudományos Tanfolyam Társaságában (Towarzystwo Kursów Naukowych) tanított. 1889-től 1897-ig Lengyelo. orosz megszállott területén szerk. az első lengyel pedagógiai folyóiratot, a *Przegląd Pedagogicznyt* ('Pedagógiai Szemlét'). 1900–1905 között részt vett a politikai életben. Ugyanekkor szerk. a *Głos* ('A hang') c. radikális lapot. Együttműködött a Lengyel Királyság és Litvánia Szociáldemokrata Pártjával (SDKPiL), a Głos elkobzása után egyévi börtönre ítélték. – A kísérleti lélektan és pedagógia úttörője Lengyelo.-ban. Kutatásaiban főleg a tanítás kezdeti fokával foglalkozott. Tanárok körében szervezte és népszerűsítette a korszerű lélektani és pedagógiai kutatásokat. A filozófiában kezdetben racionalista és materialista nézeteket vallott, de felesége öngyilkossága után misztikus lett, Henri *Bergson*t és a vallás-lélektant tanulmányozta. – *F.m. Program postrzeżeń psychologiczko-wychowawczych nad dzieckiem od urodzenia do 20 roku życia* ('A gyermek neveléslélektani vizsgálatának programja a születéstől a 20 éves korig', Warszawa, 1887); *Nauka o rzeczach* ('A dolgok tudománya', Warszava, 1892); *Zasób umysłowy dziecka* ('A gyermek szellemi készlete', Warszawa, 1896); *Inteligencja, wola i zdolność do pracy* ('Munkaintelligencia, munkaakarat, tehetség a munkához', Warszawa, 1911); *O duszy nauczycielstwa polskiego* ('A lengyel tanárság lelkéről', Warszawa, 1912). – *Irod.* Denelówna, Z.: L'oeuvre pédagogique de Jean Ladislas D. (Warszawa, 1935); Okóń, Wincenty: Zycie i twórczość J. W. D. (Przeglad Historyczno-Óświatowy, 1959, nr. 1/5); Kurdybacha, L.: J.W.D. a walka o nowa szkołe. . . Warszawa, 1960); Bułat, W. és Sarnecki, T.: J.W.D. 1859–1914 (Warszawa, 1963).

deák: → *diák*

Debesse [döbessz], Maurice (1903–): pedagógus, a Sorbonne tanára (1957–), több francia és nemzetközi pszichológiai és pedagógiai egyesület elnöke, az *Association Internationale des Sciences de l'Éducation* (Nemzetközi Neveléstudományi Társaság) tb. elnöke. Szerk.-je (Gaston *Mialaret*-val) a *Traité des Sciences Pédagogiques* (A pedagógiai tudományok kézikönyvei) c. sorozatnak, melynek 1972 végéig a bevezető, a neveléstörténettel és az összehasonlító pedagógiával foglalkozó kötete jelent meg Párizsban. Főleg az ifjúkor pszichológiájával és pedagógiájával foglalkozott. – *F.m. Les grands courants de la psychologie des adolescents* ('Az ifjúkori lélektan nagy áramlatai', Information Pédagogique, 1939. évf.); *L'adolescence* ('Az ifjúkor', Párizs, 1945); *Les étapes de l'éducation* ('A nevelés szakaszai', Párizs, 1952).

debilitás ⟨lat.⟩: az → *értelmi fogyatékosság* enyhe formája. Az → *intelligencia-quotiens* (IQ) alapján történő elhatárolása felfelé az épértelműektől, lefelé az imbecillisektől nem egységes. Az Egészségügyi Világszervezet a ~ kritériumának a 0,52–0,70 IQ értéket fogadta el, mások szerint a határok magasabb értékeknél (0,60–0,90) húzhatók meg. – A debilis értelmi fejlettsége a 10–12 éves normális gyermek értelmi fejlettségét érheti el. Sem az IQ, sem a normálissal való összehasonlítás nem jellemzi azonban kielégítően a debilist, mivel a testi és lelki fejlődés különböző területein nem azonos mértékű a normálistól való elmaradás. Az elmaradás az elemi érzékelési és mozgásfunkciók, valamint a szenzomotoros készségek területén a legkisebb és a magasabb rendű megismerő tevékenység, a gondolkozási funkciók területén a legnagyobb. A debilis számára elsősorban a konkrét szemléletes világ ismerhető meg, de

mivel tapasztalatait kevésbé tudja a fogalmi gondolkozás segítségével elrendezni és általánosítani, szemléletes világképe is sematikusabb, tagolatlanabb, mint az épeké. A szóbeli közvetítéssel kapott ismeretek közül azokat érti meg és azokat tudja gondolkozásában felhasználni, amelyek absztrakciós szintje nem magas, ahol a fogalmak logikai összefüggése példákon, érzékletes tapasztalatokon, a gyakorlati élet területén, tehát konkrét összefüggéseken is felismerhető. A természet és társadalom jelenségei közül azok, amelyek megismerése magasabb szintű fogalmi általánosítást, egyszerre több oldalról való vizsgálatot, szimbólumokkal, jelekkel való gondolati manipulációt stb. követel meg, a debilis számára nem hozzáférhetők. A megismert, szűkebb körű valóságban a debilis kevésbé mozog otthonosan, mint a normális, mivel gondolkozása merev, ismereteit, tudását nehezen tudja az új helyzetekben, új feladatok megoldásánál alkalmazni. Az értelmi funkciók fejlődésétől függő érdeklődési kör, az érzelmi és az akarati reakciók a debiliseknél gyakran primitívek, kisgyermekesek. Erre vezethető vissza kritikátlanságuk, befolyásolhatóságuk, félrevezethetőségük. Az érdeklődés, az érzelmi-akarati élet, a személyiség azon összetevői, amelyek viszonylag függetleníthetők az értelmi funkcióktól, gyakran a debiliseknél is normális fejlődési ütemben, a megszokott életkori sajátosságként alakulnak ki. A debilisek személyisége különböző mértékben elmaradt funkciók integratív egysége (ezért nem azonos a debilis az alacsonyabb életkorú normálissal), amelyen belül a legnagyobb mértékű elmaradás a megismerő funkcióknál jelentkezik. A debilis gyermekek, akik az összes értelmi fogyatékos gyermekeknek kb. 70%-át alkotják, a → *kisegítő iskola* tanulói.

Debreceni Orvostudományi Egyetem, *DOTE* (Debrecen, Nagyerdei körút 18.): felsőoktatási intézmény. A Debreceni Tudományegyetem orvosi fakultásából alakult 1951-ben. A tanulmányi idő 6 év. Szakmai felügyeletét az Egészségügyi Min. látja el. Egyetlen fakultásán, az általános orvostudományi karon (alapítási éve: 1912) kívül fogorvostudományi szak is működik.

Deccard János Kristóf (1686–1764): → *evangélikus iskolaügy Magyarországon*

decentralizáció ⟨lat. 'középpont' szóból⟩: → *centralizáció*

decil/is/ ⟨lat. 'tíz' szóból⟩: 0,1,2. . .10 decilisnek nevezik a változók olyan módon megállapított értékét, hogy a megfigyelések 0%-a, 10%-a, 20%-a. . .100%-a alattuk helyezkedjék el. Az első decilis a tizedik → *centil/is/*nek felel meg.

Decroly [dökroli], Ovide (1871–1932): belga orvos, pszichológus és pedagógus, az új nevelés egyik nagy hatású képviselője. 1901-ben int.-et alapított fogyatékos gyermekek számára, utána életét a gyermek jobb megismerésének, a gyermekismereten alapuló pedagógia megteremtésének szentelte. 1905-ben létrehozta a belga gyermektanulmányi társaságot, 1907-ben isk.-t nyitott 3–18 éves korú, szabályosan fejlett gyermekeknek az „école pour la vie par la vie" ('az életre az élet útján nevelő iskola') megvalósítása érdekében. (→ még *„új iskola"-mozgalom*) Ebben a két int.-ben működött haláláig. Olyan foglalkoztatási rendet dolgozott ki (*Decroly-módszer*) 4–15 éves gyermekek számára, amelyhez hozzá tartozik az isk. elhelyezése természetes környezetben abból a célból, hogy a tanulók közvetlenül betekinthessenek a növények és állatok életébe, az emberek kapcsolataiba és munkásságába; nagyjában 12 éven át tartó koedukáció; a viszonylag homogén, kisebb osztályok 20–25 tanulóval, a különleges figyelmet igénylők nekik való külön foglalkoztatásával; a műhely- v. laboratóriumszerű osztálytermek; az egész napos foglalkozás (kézimunkával, énekkel, rajzolással, játékkal is); a szoros kapcsolat isk. és szülői ház között stb. A tanítás a hosszú előzetes vizsgálatok alapján megállapított *érdeklődési központok* köré csoportosítja a tanításra alkalmasnak ítélt anyagot. Ilyenek a táplálkozás, az időjárás elleni védekezés, a veszélyek és az ellenség elleni harc, a cselekvő együttműködés szükségletei, de lehet ilyen központ a családi v. az isk. környezet, az állat- és növényvilág stb. Gyűjtés, kapcsolatok megállapítása, a szerzett ismeretek sokféle alkalmazása jellemzi a tanulást (rajz, szó, agyag- és papírmunka stb.). Ebben a szemléletben benne

A Debreceni Orvostudományi Egyetem létszámának alakulása

Hallgatók száma		A hallgatók száma		Oklevelet szerzett hallgatók száma a)	
összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő
1968–69. tanév		1973–74. tanév			
1 092	520	1 244	630	184	92

a) az 1973. naptári évben

rejlik a globalitás, a dolgok együttlátása és utólagos elemzése, ami sajátosan érvényesül az olvasás- és írástanítás globális módszerében. A mondatból és a szóból mint eleven valóságokból kiinduló gyermek csak azután olvassa és írja az elvont elemeket (szótag, hang, ill. betű), miután előzetesen megbarátkozott velük. Mint látható, inkább új alapokon kidolgozott rendszerről, mint módszerről van itt szó. Tartós kialakítását a korabeli körülmények nem tették lehetővé, a maiak pedig túlhaladták. – *F.m. Vers l'école renovée* ('A megújult iskola felé', társszerzővel, Bruxelles, 1921); *La fonction de globalisation et l'enseignement* ('A globalizáció funkciója és az oktatás', Bruxelles, 1925); *La pratique des tests mentaux* ('Az értelmességet mérő tesztek alkalmazása', társszerzővel, Paris, 1927); *Les étappes du développement de l'enfant* ('A gyermek fejlődésének szakaszai', 1930). – *Irod.* Hamaïde, Amélie: La méthode D. (Neuchâtel, 1927); Flayol, E.: Le dr. O. D. éducateur (Paris, 1934); Bassola Zoltán: D. pedagógiai rendszere (Bp., 1937); Faragó László–Kiss Árpád: Az új nevelés kérdései (Bp., 1949).

decurio (lat.): → *szedátor*

Decsy Sámuel (1742–1816): orvos, hírlapíró. Egy. tanulmányokat holland és német városokban végzett. Bécsben szerk. a *Magyar Kurir* c. lapot (1793–1816). *Pannóniai Féniksz, avagy hamvából feltámadott magyar nyelv* (Bécs, 1790) c. könyvében a nyelvkérdés és a művelődésügy, ill. a társadalom előbbrehaladásának kapcsolatait vizsgálta. E témakört elemezve kifejtette, hogy az isk.-k felsőbb osztályaiban a pedagógiát önálló tantárgyként kell tanítani, mert „ennél sem szükségesebb, sem hasznosabb tudomány nincsen a világon és vajha a mi magyar isk.-inkban is taníttatna! Papok, gyermektanítók és nevelők, atyák, anyák leszünk, holott teljességgel nem értjük a gyermekek nevelésének mesterségét." Sürgette az élő nyelvek isk. oktatását, mert szerinte a német, francia, olasz nyelvek „hasznosabbak volnának a deáknál". Síkraszállt a reáltudományok tanítása, valamint a nőnevelés kiszélesítése érdekében is.


PANNÓNIAI

FÉNIKSZ

avagy

HAMVÁBÓL FEL-TÁMADOTT

MAGYAR NYELV

MELLYET

ÍRT

D. DECSY SÁMUEL.

E' Könyvnek az ára 1. forint.

BETSBEN

Nyomtattatott Nemes TRATTNER JÁNOS TAMÁS Könyv-nyomtató Muhelyében

MDCCXC.

Decsy Sámuel könyvének címlapja

dedukció (lat. 'levezetés'): 1. (logika) kijelentések levezetése más (igaz v. igaznak feltételezett) kijelentésekből logikai szükségszerűségen alapuló következtetési eljárások útján. A hagyományos logikának az a felfogása, hogy a ~ az általánostól az egyeshez vezető következtetési eljárás, nem kielégítő, hiszen ebben az esetben bizonyos közismerten deduktív következtetési eljárások (pl. a kijelentéskalkulus következtetési eljárásai) nem tekinthetők ~nak. A ~t jellemzi, hogy csak a benne előforduló kijelentések igazságértékét kell figyelembe venni, de tartalmukat nem. Ellentéte az → *indukció*, amely nem nyújt logikailag szükségszerű következményt, és megbízhatósága nagymértékben függ a benne előforduló kijelentések tartalmától. A megismerésben a ~ és indukció egységet alkot és kölcsönösen kiegészíti egymást: a gyakorlatból induktív úton nyert ismereteket deduktív módszerrel rendszerezzük és vezetünk le belőlük tudományos előrelátásokat. A deduktív következtetések széles körű alkalmazását *deduktív módszer*nek nevezik. A deduktív módszer segítségével deduktív rendszerek építhetők fel, amelyek legfontosabb típusa az axiomatikus rendszer (→ *alapigazság*). Legszélesebben a matematika és a logika megalapozásánál alkalmazzák. Kurt Gödel kimutatta, hogy alkalmazásának elvi korlátai vannak. – *Irod.* Fogarasi Béla: Logika (Bp., 1958[4]); Klaus, Georg: Bevezetés a formális logikába (Bp., 1963); Ruzsa Imre–Urbán János: Világnézeti nevelésünk természettudományos alapjai (Bp., 1966); Zinovjev, Alekszandr Alekszandrovics: A logikai következményfogalom és a többértékű logikák (Bp., 1968). – 2. az oktatásban a gondolkodási műveletek során az általánosításhoz kapcsolódó mozzanat. Logikai meghatározása az oktatási folyamatban betöltött szerepére is érvényes. Az isk. oktatásban a ~ egyoldalú alkalmazása az ismeretszerzés helyes értelmezésével és gyakorlatával összeférhetetlen,

lényegében kizárja v. legalábbis szűkíti a konkrét (és egyedi) valóság szemléletéből való kiindulást, az oktatási folyamatban leghatékonyabb gondolkodási műveletek lefolyását. A ~ mégsem zárható ki az ismeretszerzési, az oktatási eljárások közül. A ~nak más, az oktatási folyamatban hatékony eljárásokkal, következtetési műveletekkel, különösen az *indukció*val történő összehangolt alkalmazása hasznos, és bizonyos tárgyak, tárgykörök, ismeretelemek oktatásakor szükséges is.

defektivitás (lat. 'hiányos, sérült' szóból): a következményes defektusok (másod- és harmadlagos) és ezek közül is elsősorban a fogyatékos gyermekek (felnőttek) szociális viszonyainak tartós zavara. – A defektológiai szakirodalom a ~ fogalmával próbálja elkülöníteni a fogyatékosság, ill. defektus alapvetően biológiai jellegét annak – a speciálpedagógia szempontjából döntő fontosságú – pszichológiai-társadalmi következményeitől. (→ még *defektus*, → *fogyatékosság*, → *anomáliás gyermek*, → *fogyatékos gyermek*) – *Irod.* Sovák, Milos: Defektologie obecná. Propedeutika (Praha, 1959); Kabele, F.: Defektologische, bzw. gesellschaftliche Auffassung der Rehabilitation (II. Internationaler Kongress über Rehabilitation in Dresden, 1962, Leipzig, 1963).

defektológia (lat. 'fogyatékosság' + gör. 'tan' szóból): az anomáliás gyermekek pszichofizikai jellemzőiről, fejlődésük törvényszerűségeiről és társadalmi problémáiról, a fogyatékosságok természetéről, ezek kompenzációinak fiziológiai, pszichológiai lehetőségeiről és mechanizmusairól – a különböző szaktudományok által – feltárt, a gyógypedagógia szempontjából értékelt ismeretek kialakulóban levő rendszere. – Másrészt a ~ az ilyen jellegű ismeretek multidiszciplináris kutatások útján történő feltárását célzó tudomány. – A ~ mind ismeretrendszerként, mind tudomány-, ill. kutatásszervezési tendenciaként a pedagógiai antropológiával azonos jellegű és így kialakulóban levő *gyógypedagógiai antropológia*ként fogható fel. A ~ ellentétben a gyógypedagógiával, amely társadalomtudomány, az anomáliás gyermekekkel kapcsolatos természet- és társadalomtudományi ismeretek szintetizáló rendszereként látszik kikristályosodni. (→ *gyógypedagógia*) – *Irod.* Sovák, Milos: Defektologie obecná. Propedeutika. (Praha, 1959); Edelsberger, L.: Zum Begriff der Heilpädagogik (II. Internationaler Kongress über Rehabilitation in Dresden, 1962, Leipzig, 1963); Bleidick, Ulrich: Über sonderpädagogische Anthropologie (Zeitschrift für Heilpädagogik, 1967. 5.).

Defektológiai Intézet: → *Gyefektologicseszkij Insztyitut*

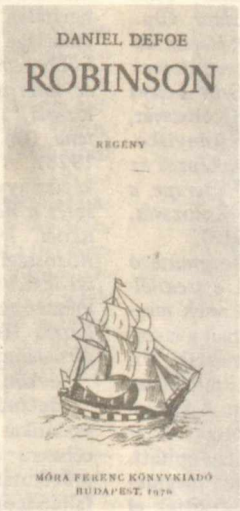
defektus (lat. 'fogyatékosság, sérülés'): tágabb értelemben a szervezetnek, ill. a személyiségnek különböző belső v. külső (mechanikai, fizikai, kémiai v. biológiai) kórokok hatására létrejött bármely (organikus v. funkcionális; irreverzibilis v. reverzibilis; időleges v. állandó; teljes v. részleges) patológiás jellegű változása. Szűkebb értelemben → *fogyatékosság*.

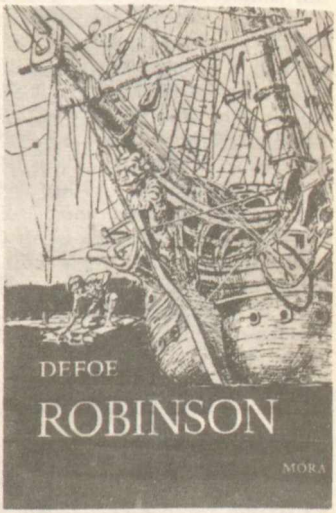
defendálás (lat. 'megvéd' szóból): → *disputáció*

definíció (lat.), *meghatározás*: a tárgy lényeges jegyeinek kifejtése, az oktatási, ismeretszerzési folyamatban a fogalomalkotást jelentő művelet. Az isk. oktatásban a meghatározás a fogalom jegyeinek szavakban történő rögzítése. A nevelés- és oktatáslélektan a gyermeki fejlődés különböző szakaszaiban vizsgálja a meghatározás helyét, szerepét és szintjét az ismeretszerzés folyamatában. Általában a 10–14 éves tanulók a tanár vezetésével teljes értékű ~t képesek megalkotni egy-egy tanítási ciklus végén. Rendszerint a gyermekek már óvodáskorban is képesek a fogalom elsajátítására és alkalmazására, de a meghatározás csak a rendszeres nevelés-oktatás, a gondolkodási műveletekben mindig magasabb szintű jártasság elsajátítása eredményeképpen lesz teljes értékű. A ~ első szintjén a dolog általánosított jegyeinek felsorolására képes a gyermek. Később az általános fogalmakat a különös helyzetekhez tudja kötni, és csak egy harmadik szinten jut el oda a tanuló, hogy a ~val a fogalmat az ezt meghatározó objektív kapcsolatok rendszerébe illeszti. Természetesen a különböző szintű és értékű ~k a tárgy természetétől, tartalmától függően egyidejűleg is előfordulnak az ismeretszerzés folyamatában. Az oktatásnak fontos feladata, hogy a tanulókkal a ~ műveletét is elsajátíttassa. – *Irod.* Rubinstein, Szergej Leonyidovics: Az általános pszichológia alapjai (I–II., Bp., 1967).

Defoe [difó], Daniel, eredetileg: *Foe* (? 1659–1731): angol író. Lelkésznek készült (1674–78), majd rőfös, bor- stb. kereskedő lett, beutazta Angliát, Itáliát, Spanyol-, Franciaországot és a német fejedelemségeket, de 1692-ben csődbe jutott. 1692–1703 között téglagyáros és állami tisztviselő, 1704-től 1713-ig pedig a *The Review* ('Szemle') c. lap szerk.-jeként kora vezető újságírója lett. Élete végét visszavonultan töltötte népes családja körében (1714–31). Legismertebb műve a *Robinson Crusoe*. A cselekmény alapja Alexander Selkirk skót matróz megtörtént históriája, aki négy és fél esztendőt töltött magányosan a lakatlan Juan Fernandez-szigeten, ahová kapitánya holmi bűncselekmény miatt partra szállította. ~ ismerte a tengerészt, áttanulmányozta följegyzéseit is, és annak, valamint saját élményei alapján erősen átformálta az eseményeket (Péntek alakja, menekülés a szigetről, az események élettörténetté szélesítése). A főhős ábrázolásába ~ – akarva-akaratlan – belesűrítette a korabeli angol polgár







Defoe, Daniel és ismert műve, a Robinson címlapja és burkolója

világszemléletét (földrajzi fölfedezések, kitágult perspektívák és lehetőségek, a fehér ember civilizáló hivatása) és életérzését (szorgalom, törekvés, optimizmus). Az első sikert megismétlendő ~ két folytatást is írt, de ezek érdektelenek, az eredeti mű azonban műfajt teremtett (*robinzonádok*). Az ifjúság számára Jean-Jacques *Rousseau* fedezte fel. Az ő intenciói nyomán az ifjúságnak átdolgozott változatok közül Joachim Heinrich *Campe* Ifjabb Robinzonja (1789) terjedt el leginkább. Magyar változatok – főképp Campe nyomán – a 18–19. sz. fordulóján tűnnek fel: Gelei József: Robinson Crusoe (Pozsony, 1787), Sándor István: Jelki András kalandjai (1791), Szekér Joákim: Magyar Robinson (1808), továbbá Vajda Péter (1836), Győry Vilmos (1873), Fésüs György (1883), Radó Antal (1894), Donászy Ferenc, Malmosi Károly, Sebők Zsigmond, Gaál Mózes, Vida Aladár (1923) fordításai és átdolgozásai. A Robinson jelenleg minden világnyelv legnépszerűbb ifjúsági olvasmányai közé tartozik; az 1962-i hazai tantervi reform az ált. isk.-k 6. oszt.-a számára irodalmi olvasmányként ajánlja. – *F.m. The Life and Strange, Surprising Adventures of Robinson Crusoe* (1719, átdolgozta Radó Antal: Robinson Crusoe élete és kalandjai, Bp., 1894; ford. Vajda Endre: Robinson Crusoe élete és viszontagságai, Bp., 1952); *Captain Singleton* (1720, Singleton kapitány, ford. Nemes László, Bp., 1966); *The Fortunes and Misfortunes of the Famous Moll Flanders* (1722, ford. Vas István: Moll Flanders örömei és viszontagságai, Bp., 1956); *A Journal of the Plague Year* (1722, ford. Vámos Pál: A londoni pestis, Bp., 1967). – *Irod.* Szemák István: A magyar ifjúsági irodalom története (Bp., 1924); Jugendbuch in aller Welt (München, 1956); Hürlimann, Bettina: Europäische Kinderbücher in drei Jahrhunderten (Zürich, 1959).

degeneráció (lat.): elfajulás, valamilyen szerv v. szervezet negatív irányú elváltozása. Átvitt értelemben a pszichológiai és társadalmi jelenségek megjelölésére is használják akkor, ha azok a *normálistól* eltérnek, és az eltérés valamilyen szempontból rossznak, célszerűtlennek, hátrányosnak stb. minősíthető.

De Gerando [de zserando] **Antonina** (1845–1914): a kolozsvári állami leányisk. ig.-ja (1880–1912). Jelentős része volt a hazai nőnevelés korszerűsítésében. Gazdag szakirodalmi munkásságában liberális-vallásellenes felfogás tükröződik. ~ erdélyi származású; anyja Teleki Emma, *Teleki* Blanka testvére, *Brunszvik* Teréz unokahúga; apja Auguste ~, hazánkban letelepedett francia író. A család a szabadságharc leverése után Párizsba költözött. Az özvegyen maradt Teleki Emma ott is magyar szellemben nevelte két gyermekét, részükre állította össze *Antonina és Attila* c. ötkötetes könyvét (Paris, 1851–1866), amely magyar nyelvű dalokat, verseket, történeteket tartalmazott, több közülük a szabadságharcról szólt. ~ Párizsban tanári oklevelet szerzett és 1872-ben tért vissza Mo.-ra. Először Bp.-en a Nőegylet iparisk.-jában, valamint a kézimunka-iparisk.-

ban tanított. Ezután került Kolozsvárra. – *F.m. A munka történetének rövid vázlata* (Bp., 1880); *Neveléstan* (Kolozsvár, 1881); *Háztartástan vagy a nő legszükségesebb életismereteinek rövid előadása* (Kolozsvár, 1885); *Gróf Teleki Blanka élete* (Bp., 1892), *A női élet* (Kolozsvár, 1892); *Reformjavaslatok a felsőbb leányiskolákra nézve* (Kolozsvár, 1896); *Jellemképzés az iskolában* (Kolozsvár, 1900); *A nő szerepe a mai középoktatásban mínálunk* (Kolozsvár, 1904); *A felsőbb leányiskolákról* (1913).

deiktikus tanalak ⟨gör.-ből⟩, *megmutató tanalak*: a régebbi didaktika szerint a *szemléltetés*, ill. a *bemutatás* alkalmazása. Ennek megfelelően régebbi pedagógiai munkákban a *szemléltető tanalak* kifejezést is alkalmazták. Fő funkciója, hogy világos képzeteket, szemléleteket hozzon létre a tanulók tudatában. Alkalmazása során a tanulók passzívak voltak. A ~ elsősorban a tanulók utánzó ösztönére épített. A megtanulandó eljárást a pedagógus megmutatta, és a tanulók őt utánozva sajátították el azt. Az utánzó módszert az írástanításban hosszú időn át alkalmazták, de különösen a népisk.-kban erre a módszerre építették az ének, a testnevelés és a kézimunka tanítását. Ez a módszer igen alkalmas volt a kor nevelési céljainak gyakorlati megvalósítására. A szemléltetés, bemutatás rendkívül sokat fejlődött nemcsak céljában, de tartalmában és formájában is. – *Irod.* Finánczy Ernő: Didaktika (Bp., 1935).

Deinhardt, Heinrich Marianus (1821–1880): → *Georgens*, Jan Daniel

Deiters, Heinrich (1887–1966): a berlini Humboldt Egy.-en a pedagógia tanára, a pedagógiai kar dékánja (1946–). A nemzeti szocialista hatalomátvétel után az isk. működésétől eltiltották (1933–), 1945 után nagy érdemeket szerzett a népoktatás demokratikus újjászervezésében. – *F.m. Der deutsche Lehrer vor der Welt* ('A német pedagógus a nagyvilág előtt', Berlin, 1946); *Der reale Humanismus* ('Az igazi humanizmus', Berlin, 1948); *Die Schule der demokratischen Gesellschaft* ('A demokratikus társadalom iskolája', Berlin, 1948); *Diesterweg, Schriften und Reden in zwei Bänden* ('Diesterweg, írások és beszédek két kötetben', válogatás, Berlin, 1950); *Pädagogische Aufsätze und Reden* ('Pedagógiai tanulmányok és előadások', Berlin, 1957).

dékán ⟨lat.⟩: → *kar*

dékáni hivatal: az egy. → *kar* vezetésével összefüggő ügyviteli, nyilvántartási és szervezési feladatokat ellátó, a dékánnak alárendelt hivatali szerv. A → *tanulmányi osztály* többnyire a ~ egyik szervezeti egységeként működik.

Dékány István (1886–1965): egy. nyilvános rendes tanár a bp.-i egy. bölcsészkarán (1942–1946), filozófus, szociológus. Az MTA 1. tagja (1922–49). A történelemtanítás módszertani kérdéseivel bp.-i gyakorlógimn. tanársága (1924–), majd egy. tanárképző int. tanársága idején (1939–1942) foglalkozott. – Főbb *pedagógiai* vonatkozású *művei: Bevezetés az interpszichikai megismerés elméletébe* (Kolozsvár, 1919); *A történettudomány módszertana* (Bp., 1925); *Marx osztályelmélete* (Bp., 1928); *A történelmi kultúra útja* (Metodikai kézikönyv, Bp., 1936); *Pedagógiai elvek. Bevezetés a nevelői gondolkodásba* (Bp., 1936); *Az iskola lényege és elfajulása* (Bp., 1937); *Közösségi és állampolgári nevelés az új tanterv szellemében* (Bp., 1939); *A tanári munka természetrajza* (Bp., 1940); *Nevelésügy és szabályozás* (Bp., 1940); *A köznevelésügyi deficit társadalmi okai* (Bp., 1940).

dekódolás: → *kódolás*

dekoráció ⟨lat. 'ékesít' szóból⟩: az isk.-ban az esztétikai nevelő hatás kifejlesztésére szolgáló célszerű berendezés és díszítés. Ilyenek pl. a műalkotás-reprodukciók, népművészeti tárgyak, faliújságok, különböző tablók és szemléltető képek, növények stb., melyek elhelyezésénél a rajztanár szakvéleményére lehet támaszkodni.

Dél-afrikai Köztársaság oktatásügye: (1972-ben 22 987 000 lakos) Élesen érvényesül a faji diszkrimináció az oktatásban is: külön isk.-ik vannak az európaiaknak, a bantuknak, az ázsiaiaknak és a színeseknek. Sok a magánisk.; ezekbe sokkal nagyobb arányban járnak a fehérek, mint a feketék és színesek gyermekei. A fehérek számára az oktatás 7-től 16 éves korig kötelező az angol v. holland nyelvű isk.-kban, a színesbőrűek számára a tankötelezettség Natal tartományban 7-től 16, Cape Province-ban 7-től 14 éves korig tart. Az afrikai négerek nem tankötelezettek, bár 80%-uk jár isk.-ba bizonyos ideig, oktatásuk saját nyelven folyik, rövidített tananyaggal. Az oktatási rendszer általános sémája: 7 + 3 + 2 évfolyam + egy.-ek, főisk.-k.

Oktatási adatok:

	isk.	tanár	tanuló
Alsó- és középfokú isk.[a]			
fehér	2 453	41 958	840 216
egyéb	13 180	78 326	3 813 236
Tanítóképző			
fehér[a]	15	1 010	12 056
egyéb	40	713	8 706[c]
Egy. és főisk.[b]			
fehér			66 962
egyéb	16		9 919

[a] 1972-es adat
[b] 1973-as adat
[c] 1974-es adat

Delhi Egyetem: → *University of Delhi*

Deli István (1932–): ig.-h., szakcsoportvezető int. tanár a kaposvári tanítóképző int.-ben (1959–). A szegedi tudományegy. bölcsészeti karán tanári (1955), az ELTE-n pedagógia szakos előadói oklevelet szerzett (1968). Gimn. tanár, ig.-h., ig. (1955–59). A felsőoktatási módszerek témáival foglalkozik.

Délnyugat-afrikai Köztársaság (Namibia) oktatásügye: (1970-ben 746 328 lakos) Az iskolázásban is szembetűnően érvényesül a faji diszkrimináció; külön isk.-ik vannak az európaiaknak, a bantuknak és a színeseknek. A fehérek számára 10 éves az ingyenes, kötelező oktatás; iskolarendszerük 7 + 5 évfolyamos. 1970-ben 563 isk.-ban 3804 pedagógus 129 829 tanulót oktatott.

Oktatási adatok (1966):

		isk.	tanuló
Alsófokú és Középisk.	európai	69	20 000
	színesbőrű	57	10 572[a]
	afrikai	417	81 809[a]

[a] 1968

dementia praecox [demencia prékoksz] ⟨lat.⟩, *hebephrenia* ⟨gör.⟩: ifjúkori elmebaj, a szkizofrénia egyik formája, amely a pubertáskorban v. közvetlenül az után kezdődik. Tünetei: az indítékok fokozatos elszegényedése, az érzelmi élet elsivárosodása, szeszélyes, bohóckodó viselkedés.

Demenÿ, Georges (1850–1917): magyar származású, Franciao.-ban tevékenykedő testnevelési professzor. A Marey Fiziológiai Intézet (1880–1894), majd a Joinville-le-Pont-i Testnevelési Főisk. Tudományos Laboratóriumának vezetője (1902–1907). Vizsgálatai alapján kimutatta, hogy a századforduló korában leginkább elterjedt német, svéd és angol torna, ill. sportirányzatú testnevelés már nem felel meg a követelményeknek. Könyveiben és cikkeiben korának legfejlettebb testnevelés-elméleti koncepcióját összegezte. Javaslatait a francia katonai és pedagógiai körök mégsem karolták fel kellő mértékben, mert azok nem irányultak közvetlenül a katonai előképzésre. Tevékeny harcosa volt a *Nemzetközi Testnevelési Szövetség* megalapításának. Ide vonatkozó előterjesztését az 1910-es Brüsszeli és az 1913-as Párizsi Nemzetközi Testnevelési Kongresszuson fejtette ki. – *F.m. Règlement des exercices physiques dans l'armée* ('A testgyakorlatok szabályai a hadseregben', Paris, 1902); *L'École française* ('A francia iskola', Paris, 1908); *Éducation et harmonie des mouvements* ('A mozdulatok nevelése és harmóniája', Paris, 1911). – *Irod.* Séurin, Pierre: L'Éducation physique dans le monde (Bordeaux, 1961); Kun László: Egyetemes testnevelés- és sporttörténet (I., Bp., 1966).



Demény, Georges

demokrácia ⟨gör.⟩, *demokratizmus*: 1. a közoktatásban azt jelenti, hogy a dolgozó tömegek gyermekei mind nagyobb számban részesülnek iskoláztatásban; az iskoláztatás maga ingyenes, tehát nem kíván a szülőktől súlyos anyagi áldozatot; az oktatás-nevelés tartalma a dolgozó osztályok fejlődésének érdekeit szolgálja. Bár a munkásosztály fellépése; a legutóbbi évtizedekben pedig a szocializmus iskolarendszerének példája jelentős haladást eredményezett, a legfejlettebb polgári demokráciákban sem szűnnek meg a különböző anyagi igényeket támasztó iskolatípusok; a tőkés társadalomban az oktatás-nevelés végső célja mindig a kapitalizmus fennmaradásának biztosítása. A legteljesebb közoktatási ~ a szocialista társadalomban, a szocialista országokban – köztük Mo.-on – bontakozhatott ki. E társadalmi rendszer az iskoláztatásnak nemcsak elvi lehetőségét nyújtja valamennyi gyermek számára, hanem létre is hozza azokat az intézményeket és intézkedéseket, amelyek e lehetőségeket valósággá változtatják. – 2. az oktatásügyben és iskolaszervezetben azt jelenti, hogy maguk az oktatásügyi dolgozók – pedagógusok – befolyást gyakorolhatnak az oktatásügy fejlesztésére, hogy a társadalom széles rétegeinek tömegkontrollja, javaslattevő funkciója mennyire éreztetheti befolyását az oktatásügyre, továbbá, hogy egy adott nevelési

intézmény (isk.) vezetése mennyire veszi igénybe a beosztottak szakismereteit, véleményét, sajátos felkészültségét, érdekeit. A legutóbbi években Mo.-on jelentős lépések történtek az oktatásügy és iskolaszervezet ~jának fejlesztése érdekében (pl. tantervek, tankönyvek széles társadalmi bírálata). – 3. végül azt a légkört jelenti, amely a növendékeket az isk.-ban (más intézményekben) körülveszi, a bánásmódot, amelyben a pedagógus őket részesíti. Ilyen értelemben a pedagógiai vezetés ~ja azt jelenti, hogy a nevelő nem nyomja el a tanulók kezdeményezéseit, de nem is hagyja őket magukra, hanem támaszkodik rájuk, figyelembe veszi érdeklődésüket, javaslataikat, kívánságaikat: bizonyos értelemben bevonja a növendékeket saját nevelésükbe.

Demokratikus Ifjusági Világszövetség, *DIVSZ*: a demokratikus ifjusági szövetségek nemzetközi szövetsége. Közvetlenül a II. világháború befejezése után, 1945 nov.-ében a Londonban összehívott *Világ'fjusági Konferencián* alakult meg. A konferencia részvevői (63 ország 1437 delegátusa) elhatározták, hogy harcolni fognak a békéért, a népek barátságáért, a társadalmi haladásért, az ifjúság szociális és politikai jogaiért, a világ ifjúsági mozgalmának egységéért. A ~ben – amelynek tagszervezeteiben 1970-ben több mint 101 millió tag volt – különböző országok különböző politikai irányzatokat, vallási nézeteket és cselekvési formákat követő ifjúsági szervezetei vesznek részt. A ~ a nevelés, a kultúra, a szociális, gazdasági és politikai tevékenység területén azon munkálkodik, hogy fejlessze a nemzetközi együttműködést; hogy az ifjúság aktívan támogassa és valósítsa meg a békés egymás mellett élés elvét; hogy a világ ifjúsága teljes egyetértésben teremtse meg az együttműködést a béke fenntartása, a gyarmati és az imperialista elnyomás alatt sínylődő népek felszabadítása érdekében; hogy harcoljon az újrafelfegyverzés, az atomkísérletek, a fasizmus újjáéledése, a faji megkülönböztetés ellen. A ~ támogatja az ifjúság követelését a jobb tanulási, munka- és szórakozási lehetőségekért, aktív kezdeményezője az ifjúság kulturális, nevelési és sporttevékenysége fejlesztésének. E célok megvalósulása érdekében a ~ nemzetközi akciókat: baráti találkozókat, nemzetközi szemináriumokat, táborozásokat, turista utazásokat szervez; a → *Nemzetközi Diákszövetség*gel közösen rendezi meg a → *világifjúsági találkozók*at. A gyarmati és az újonnan felszabadult afrikai, ázsiai országok ifjúságát a ~ a létrehozott nemzetközi szolidaritási alapból gyógyszerekkel, könyvekkel, tanszerekkel, sportfelszereléssel és ösztöndíjakkal segíti, tekintet nélkül arra, hogy ezen országok fiataljai a ~ tagszervezeteihez tartoznak-e v. sem. – A ~ legfelsőbb szerve a tagszervezetek *közgyűlése*, amely 3 évenként ül össze. A két közgyűlés közötti időszakban a ~ tevékenységét a *Végrehajtó Bizottság* irányítja, amely általában 2 évenként ülésezik. A két ülés között az ügyeket a ~ *Irodája* végzi, amelynek székhelye Bp.-en (VI. Benczúr u. 34.) van. A ~ több nyelven megjelenő folyóirata a *Világ Ifjúsága*. – A KISZ a ~ tagja.

demokratikus vezetés: → *vezetés*

demokratizmusra nevelés: a közös ügyek felelős intézésére való képesség kialakítása, a közösség által ránk ruházott jogok ésszerű gyakorlásának módozataira, a felelősségteljes tanácskozás és döntés készségének kialakítására, a végrehajtás fegyelmének és ésszerű módozatainak elsajátíttatására irányuló pedagógiai erőfeszítés. A ~ így szoros kapcsolatban van az önkormányzó, valamint az önirányító képességnek a nevelésével, s mint ilyen átvezet az önképzésbe. A ~ különös jelentőségre tesz szert a szocialista társadalom továbbfejlődésének perspektívájában. A nevelés valódi demokratizmusának alapvető feltétele a pedagógus helyesen értelmezett tekintélye, az autokratikus vezetési stílus kiküszöbölése, a pedagógiai vezetés és a tanulói önállóság megfelelő arányainak a fejlődés különböző fokán való biztosítása. – A gyermekközösség demokratizmusában a szocialista társadalom demokratizmusának kell tükröződnie. Megengedhetetlen egy vezető elit kialakulása és megmerevedése. Ezért fontos azoknak a módozatoknak a kidolgozása és fórumok megteremtése, amelyek minden tag számára biztosítják a közösség ügyeibe való érdemi bekapcsolódást. A fiatalságnak magáévá kell tennie a szocialista építés eddigi eredményeit, de képesnek kell lennie azok továbbfejlesztésére, a pozitív tendenciák erősítésére, a negatív jelenségek leküzdésére. Ehhez alkotó kritikai szellemre van szükség. A szocialista demokratizmus keretei között kibontakozó pozitív, építő szándékú kritikai készség fejlesztése tehát a ~ lényeges összetevője. (→ még *önkormányzat*) – *Irod.* Suchodolski, Bogdan: A jövőnek nevelünk (Bp., 1968).

Demolins [dömolin], Edmond (1852–1907): francia szociológus és pedagógus. Párizsban társadalomtudományokat, különösen társadalomtörténetet tanulmányozott. Oktató- és kutatómunkája során alapvető nevelési problémákkal is szembetalálkozott. Az 1889-ben létesített angol abbotsholme-i új isk. mintáját követve alapította 1899-ben Verneuil mellett a → *École des Roches* elnevezésű francia új isk.-t. A *Science Sociales* c. folyóirat megindítója (1886). (→ még *„új iskola"-mozgalom*) – *F.m. A quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons* ('Minek köszönik az angolszászok fölényüket', Paris, 1897); *Les Français d'aujourd'hui* ('A mai

franciák', Paris, 1898); *L'Éducation nouvelle* ('Az új nevelés', Paris, 1898).

demonstráció (lat.): → *bemutatás*

demonstrációs eszköz: → *kísérleti eszköz*

demonstrációs kísérlet: → *kísérlet*

demonstrációs terem, *bemutató terem*: különösen a természettudományi tantárgyak kísérletre támaszkodó tanításának módszertani követelményei szerint felszerelt és kialakított tanterem. ~ek elsősorban a középisk.-kban a fizika, a kémia és a biológia előadótermei, amelyekben a kísérletek végzéséhez szükséges berendezések, víz, gáz, elektromos vezetékek és a szükséges lefolyók, földelések stb. a legfontosabb kísérletek bemutatását biztosítják. Ezekben a tanulók kísérleteinek végzését is lehetővé teszik, ugyanis a szükséges energiát, vizet a tanulói asztalokhoz esetenként, ill. a tanulói kísérletek idejére vezetik be, hogy a balesetveszélyt ezzel is csökkentsék. A veszélyes kémiai kísérletek számára külön kis üveggel elzárt fülkét építenek, amely robbanástól v. az egészségre ártalmas gázok belégzésétől mind a tanulókat, mind a tanárt megvédi. Más tárgyak tanítása is megkívánja a különleges berendezést. (Különlegesen felszerelt termek pl. a nyelvi laboratóriumok.) Az új isk.-k tervezésénél ezeket az igényeket már igyekeznek figyelembe venni, s így biztosítani a korszerű tanítás és tanulás lehetőségét.

Dénes Magda, *Nagy* István Györgyné (1908–): neveléstörténész. Középisk. tanári és bölcsészdoktori oklevelet szerzett a bp.-i tudományegy. bölcsészettudományi karán (1933). A felszabadulás előtt gyermekpszichológusként működött, utána az Országos Köznevelési Tanács (1948), az Országos Neveléstudományi Int. (1949–), a Közoktatásügyi Min. nevelésügyi főosztályának munkatársa (1950–), az ELTE pedagógiai tanszékén adjunktus (1952–), végül a Kossuth Könyvkiadó munkatársa volt (1960–67). Számos cikke jelent meg a gyermeklélektan, a pedagógia és neveléstörténet köréből a szakfolyóiratokban. – *F.m. Egyetemes neveléstörténet a tanító- és óvónőképző intézetek számára* (Bp., 1961); *A francia materialisták pedagógiai nézetei* (Bp., 1965); *A neohumanizmus és a német idealizmus pedagógiája* (Bp., 1971).

denotatív jelentés (lat. 'megjelöl' szóból): a szimbólum v. a szó „tiszta" jelentése; valamely sajátos dolog, melyre a szimbólum v. a szó közvetlenül utal. Pl. az ember lakáscíme denotatív, de az e cím által megjelölt lakás maga konnotatív jelentésű. (→ még *konnotatív jelentés*)

Derbolav, Josef (1912–): a bonni (NSZK) egy. nyilvános rendes tanára (1955–), az egy. neveléstudományi int.-ének ig.-ja. A pedagógián belül főképpen oktatáselmélettel és a gimn. képzés problematikájával foglalkozik. – *F.m. Die gegenwärtige Situation des Wissens von der Erziehung* ('A nevelésről szóló tudás jelenlegi helyzete', 1956); *Wesen und Formen der Gymnasialbildung* ('A gimnáziumi képzés lényege és formái', 1957); *Das „Exemplarische" im Bildungsraum des Gymnasiums* ('Az egzemplárisa a gimnáziumi tananyagban', Düsseldorf, 1957).

Déri Miklósné (1924–): tudományos osztályvezető a Felsőoktatási Kutatóközpontban (1969–). Az ELTE bölcsészettudományi karán szerzett tanári oklevelet (1950) és egy. doktori fokozatot (1972). Az Egyetemi Könyvtár munkatársa (1950–). Összehasonlító kutatásokat végez a felsőoktatási rendszerek területén. – *F.m. Az ELTE történetének bibliográfiája* (Bp., 1963); *A magyar felsőoktatás huszonöt éve. 1945–1970.* (Bibliográfia, Bp., 1970); *Iskola a harmadik világban* (Köznevelés, 1971. 17–18. sz.); *Külföldi hallgatók Magyarországon* (Bp., 1972).

derű: → *vidámság*

Descartes [dékart], **René** (1596–1650): francia filozófus. A modern gondolkodás egyik megteremtője. Elveit egybefoglaló műve, az *Értekezés a módszerről* (1637), amely az ipari civilizáció manifesztumának is tekinthető, elveti a korabeli nevelés anyagát és módszereit. Ő maga nem adott nevelési programot, de az az elve, hogy csak az evidens igazságokat fogadjuk el, s gondolkodásunkat meghatározott rendben irányítsuk, azt a meggyőződést tükrözi, hogy az enciklopédikus tájékozottságnál értékesebb a tudatos tudatlanság, amelyet a megismerés vágya kísér, s hogy az emlékezetre támaszkodó verbalizmust az értelmes tanulásnak kell felváltania, mivel az ember csak így lesz képessé az igazság kutatására. Így ~ a pedagógiai konzervativizmus korában közvetve a pedagógia reformjának szükségét vetette fel. De közvetlen hatása is igen nagy volt a Port-Royal és az oratoriánusok isk.-ira. Másrészt ~, a közhittel ellentétben, nem elsősorban spekulatív gondolkodó, hanem gyakorlati eredményességre törekvő tudós volt, s mint első életrajzírója (A. Baillet: La vie de Monsieur D., 1691) feljegyzi, egy ipari szakisk. hálózat modern tervezetét is kidolgozta. Minden mesterségnek külön tanterme lett volna, mellette egy helyiség a szükséges szerszámokkal, s mindegyiknek külön tanára, akiknek jól kell ismerni a matematikát és a fizikát, hogy felelni tudjanak tanítványaik minden kérdésére; a nyilvános előadásokat vasárnap kell tartani, vecsernye után, hogy a mesteremberek munkájuk megkárosodása nélkül vehessenek rajtuk részt. A holland egy.-eken tanuló magyar ifjak között is igen nagy volt ~ hatása. Jelentős hatással volt *Apáczai Csere* János gondolkodására, életművére is. – *F.m. Discours de la*

Méthode (1637, Értekezés a módszerről, ford. Alexander Bernát, Bp., 1881). – *Irod.* Alquié, F.: D. l'homme et l'oeuvre (Paris, 1956).

Dessewffy Aurél, gróf (1808–1842): konzervatív politikus, publicista, az MTA l. tagja (1833). Tervezetet dolgozott ki az arisztokrata ifjak nemzeti és gyakorlati szellemben való neveléséről: *A magyar nyelv és előkelőink nevelési rendszere* (Árvízkönyv, III., Pest, 1839), bírálta a főúri leányok nevelésének nemzetietlen voltát.

determináció (lat. 'meghatározás'): a logikában az absztrakcióval ellentétben elhatárolás, a haladás az átfogóbb fogalmak v. osztályok felől a szűkebbek felé. A pszichológiában egy állapothoz v. jelenséghez meghatározott, ill. meghatározó tulajdonságok hozzárendelése. (→ még *definíció*)

determinizmus, indeterminizmus (lat. determinare 'meghatározni' szóból): ellentétes filozófiai álláspontok a jelenségek egymástól való függéséről, meghatározottságáról. A determinizmus szerint minden jelenség létét és tulajdonságait maradéktalanul meghatározzák az adott jelenségen belül és más jelenségekkel törvényszerűen végbemenő kölcsönhatások. Az indeterminizmus különféle irányai tagadják a meghatározottság egyetemességét (a determináció érvényén kívül helyezik a jelenségek valamely körét, pl. bizonyos mikrofizikai jelenségeket, az erkölcsi jellegű döntésekben megnyilvánuló abszolút szabad akaratot stb.). Minthogy a meghatározottság bármelyfajta korlátozása v. felfüggesztése ellentmond a világ anyagi egységének, a nem anyagi szubsztancia bevezetésének nyit utat, az indeterminizmus csak – nyíltan v. burkoltan – idealista filozófiai rendszerekben található meg; ezzel szemben a determinizmus nem kötődik egyértelműen a materializmushoz: számos idealista rendszerben (közvetlenül v. végső soron) mindent meghatároz a Szellem mint külső létesítő és fenntartó (így a vallások egy részében), v. mint belső mozgató (pl. Georg Wilhelm Friederich *Hegel* abszolút eszméje). A materialista determinizmus jelentős rendszerét dolgozták ki a 17–18. sz.-ban a klasszikus mechanika elvei alapján. Ez a rendszer megkísérelte a világot önmagából magyarázni, egyaránt kiküszöbölve a teremtő és világkormányzó isten teista, valamint az első mozgató deista képzetét. A mechanisztikus determinizmusnak azonban több lényeges fogyatékossága volt, mindenekelőtt: abszolutizálta a klasszikus mechanikában érvényes egyirányú és egyértelmű oksági meghatározottság típusát. Ezért sem tudta kielégítően megoldani a pszichikus jelenségek, az emberi magatartás meghatározottságának problémáját. Claude Adrien *Helvétius*nál és a mechanisztikus determinizmus többi képviselőinél az ember környezetének és mindannak, ami érzékszerveire hat, puszta lenyomata, s lényegében gépként működik. – A dialektikus materializmus a korábbi deterministe elméleteket mindenekelőtt a következő felismerésekkel egészítette ki, ill. helyesbítette: A jelenségek különböző szféráira (az anyag különböző mozgásformáira, strukturális szintjeire) a determináció sajátos formái – a kölcsönhatások eltérő típusai – jellemzőek. Egyetlen szint sem írható le pusztán a bennefoglalt *alacsonyabb szintű* struktúrák, ill. a nekik megfelelő mozgások összegeként, de egyetlen szint létrejöttéhez sincs szükség *magasabb rendű* külső létesítő elvre. Egyetlen jelenséget sem határoznak meg pusztán a külső ráhatások. Minden hatás kölcsönhatás. Minél differenciáltabb, magasabb rendű rendszerről van szó, annál nagyobb szerepet játszanak belső (belsővé vált, interiorizálódott) sajátosságai. – A pedagógiai gyakorlat szempontjából döntő kérdésre – az ember determináltságának és céltudatos alakítási lehetőségeinek viszonyára – vonatkozóan a dialektikus determinizmus hangsúlyozza: „Az ember életében minden determinált, de semmi sem eleve elrendelt, *bármely emberi cselekvés determinációja és megvalósulása egyszerre megy végbe*", továbbá: „az embert ért minden behatás effektusa nem más, mint az ember – a szubjektum – és a külső világ kölcsönhatásának effektusa", s ebből következik, hogy „a személyiségre irányuló minden külső (többek között pedagógiai) behatásnak pszichikus effektusát meghatározza egyrészt a személyiség fejlődésének története, másrészt a személyiség belső törvényszerűségei" (Szergej Leonyidovics *Rubinstein*). – A dialektikus determinizmus – pedagógiai nézőpontból – nemcsak a → *nevelhetőség* marxista elméletének filozófiai megalapozásához járul hozzá, hanem egyszersmind mély elvi indokát is adja a növendékben a nevelés alanyát is tekintő, aktivizáló pedagógiai gyakorlatnak. – *Irod.* Földesi Tamás: Az akaratszabadság problémája (Bp., 1960); Molnár Erik: Dialektikus materializmus és társadalomtudomány (Bp., 1962); Szabó András György: A törvény és az ember (Bp., 1964); Sós Vilmos: Módszertani megjegyzések a determinizmus elméletének kidolgozásához (Magy. Filozófiai Szle, 1966. 2. sz.); Bunge, Mario: Az okság (Bp., 1967); Rubinstein, Szergej Leonyidovics: Lét és tudat (Bp., 1967²).

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung [dajcsesz insztitút für internacionále pedagógise forsung], *Német Nemzetközi Pedagógiai Kutató Intézet* (Frankfurt am Main, Schloss-Strasse 29.): 1951-ben létesített német int. pedagógiai kutatások végzésére. Jelenlegi nevét 1964-ben vette fel. Feladatai: a) empirikus kutatások szervezése a neveléstudomány és az intézményes nevelés korszerűsítése terén, b) az eredmények átadása

az irányító szerveknek, főleg a szövetségi államok művelődésügyi miniszterei állandó tanácsának, c) a pedagógiai kutatás, valamint különleges pedagógiai feladatok: iskolaügy irányítása, felügyelete számára a szakemberek továbbképzése, d) együttműködés más országokkal az összehasonlító pedagógia területén, e) elméleti és gyakorlati bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. A ~on belül a következő osztályok működnek: a) általános és összehasonlító pedagógiai, b) pedagógiai pszichológiai, c) nevelésszociológiai, d) művelődésgazdaságtani, e) oktatásügyi, jogi és igazgatási, f) pedagógiai és pszichológiai statisztikai és módszertani kutatási. A ~ tudatosan törekszik kutatásaiban az interdiszciplináris elv érvényesítésére, a nemzetközi tudományos fejlődés eredményeinek rendszeres felhasználására.

deviáció (lat. 'eltérés'): szociológiai szakkifejezés a társadalmi tevékenység és magatartás fennálló, általánosan érvényes normáitól való elfordulás, *antiszociális magatartás* megjelölésére. A ~ fogalmával összefoglalt jelenségek nagyon sokfélék az egyszerű köznapi szokások megsértésétől a jogilag is tiltott bűnözésig. Egy megnyilvánulás v. cselekvés deviánsnak való minősítése gyakran viszonylagos: az éppen érvényes normáktól, szokásoktól, jogrendtől stb. függ. (Egy 16. sz.-i úr verhette a jobbágyát, de csak titokban dohányozhatott, néhány száz év alatt mindez megfordult.) A ~ relativitása mögött azonban történetileg megragadható összefüggések és törvényszerűségek húzódnak meg, s ez lehetőséget ad a különböző deviáns egyéni-társadalmi magatartások – történelmi, politikai és erkölcsi – értékelésére. A deviáns társadalmi magatartások tömeges megjelenésének oka – ellentétben az ember bizonyos, állítólag meglevő természeti adottságaira hivatkozó magyarázatokkal (Cesare Lombrosótól a freudistákig) – a fennálló szokások, erkölcsök, normák, értékelések, vélekedések, egy szóval a hagyományossá vált életvitel és viselkedési formák felbomlása, másrészt pedig új szokások, életviteltípusok, értékek és célok kialakulatlansága. A régi, hagyomány megszabta, megszilárdult erkölcsű és életvitelű, néhány homogén társadalmi csoportból álló társadalmakat és az alapjukat jelentő termelést és gazdaságot a kifejlődő kapitalizmus fokozatosan felbomlasztotta. (→ még *társadalmi formák*) A kapitalista termelés fokozatos terjeszkedése során kiszakítja az egyéneket a hagyományos termelési és társadalmi formákból, a hagyományos paraszti és városi-céhszerű életmódból és bevonja őket saját munkaterületeire. Kiszakítja az egyéneket régi életükből és világukból, de nem nyújt számukra mást, mint elvont munkaalkalmat. A kapitalizmus dolgozó tömegeinek „iparosított" és „urbanizált" élete persze kialakítja a maga formáit, szokásait és kultúráját, sőt a 20. sz.-i kapitalizmusban e világ létrehozása és szervezése elkülönült iparággá, a tömegkultúra és a → *manipuláció* iparává válik. Ezek a spontán módon v. manipuláció eredményeként létrejövő erkölcsök és szokások azonban nem helyettesítik a hagyományos-közösségi erkölcsöket és szokásokat. Nem alakítanak ki homogén értékeket és életperspektívákat; csak a szétszabdalt városi élet értékeinek, felfogásainak, normáinak s egyben az egyéni magatartások megítélésének ellentmondó sokféleségéhez, a célok és perspektívák elérhetetlenségének, majd elvesztésének felismeréséhez vezetnek. Nem egyszerűen a szegénység vezet ~hoz, hanem az értékek és perspektívák elvesztése: különböző anyagilag kielégített rétegekben éppúgy fellépnek deviáns jelenségek, mint a kielégítetleneknél. Sőt, a többé-kevésbé tömeges és igen nagy hányadban fiatalkorú ~ éppen a 20. sz. második felében, a magas életszínvonal korában vált nagy problémává. Nemcsak a ~ régi formái (az öngyilkosságtól és az alkoholizmustól a prostitúcióig és a bűnözésig) fokozódtak és módosultak, hanem új formák is jöttek létre, elsősorban a fiatal korosztályokban: a kialakult magatartási mintáknak nem megfelelő megnyilvánulásoktól (öltözködés, hajviselet, tánc stb.) a bűnöző galerikig, ifjúkori bűnözésig és gangekig. A fiatalság – amely a szocialista társadalomban sem teljesen homogén réteg – deviáns v. ilyennek tűnő megnyilvánulásának oka részben az életkorral együtt járó tapasztalatlanságból, még nem teljes etikai-világnézeti kiforrottságból adódik, másrészt oka lehet a családi és isk. nevelés közötti esetenkénti ellentmondás (kettős nevelés), v. a tömegkommunikációs eszközök által közvetített célok és értékek, valamint a mindennapi realitások között helyenként tapasztalható ellentmondás. Átmeneti korszakban, amikor az új erkölcs születőben van, de a régi erkölcs és világnézet maradványaival még számolni kell, szükségképpen mutatkoznak időnként ellentmondások a kívánatosnak feltüntetett értékek, célok s a tényleges magatartásformák között. Ezért különböző módon lehet fellépni e jelenségekkel kapcsolatban. A kapitalizmusban végső soron – mindenféle emberi tevékenység sajátosan kapitalista szemlélete és kezelése miatt – csak korlátozó, védekező és levezető módszerek és eljárások lehetősége áll fenn. A szocializmus igazi lehetősége ezzel szemben az, hogy – elkerülve a türelmetlen visszaszorítás és a látszólag türelmes manipuláció módszereit – mindenki számára vonzó és elérhető perspektívákat dolgoz ki és állít a fiatal nemzedék elé s így a ~ okait fokozatosan felszámolja. (→ még *társadalom*, → *konformizmus*, → *csoport*)

devotio moderna [devóció . . .]: → *Groote, Geert*



Dewey, John

Dewey [gyúi], John (1859–1952): amerikai (USA) filozófus és pedagógus, az amerikai reformpedagógiai mozgalom megindítója. Rövid középisk. működés után a Michigani (1884–88, 1889–94) és a Minnesotai (1888–89), majd a Chicagói Egy.-re (1894–1904) került. Chicagóban kísérleti isk.-t nyitott azzal a céllal, hogy filozófiáját átültesse a gyakorlatba. E munka eredményeképp vált igazán nevessé és nyerte el a New York-i Columbia Egy. filozófiai tanszékét (1904). Előadói körútjai során (pl. SZU, Kína) tanulmányozta a különféle nevelési rendszereket és népszerűsítette saját nevelési elveit. A fiatal szovjet oktatásügyben eszméi megvalósulását látta, az 1945 utáni hidegháborús időszakban azonban élesen szembefordult a marxizmussal. – Filozófiájának kialakulására az amerikai hegeliánusok (J. Marsh, G. S. Morris), az európai életfilozófiák (Friedrich *Nietzsche*, Henri *Bergson*, Wilhelm *Dilthey*) és a darwinizmus hatottak, egész gondolkodását azonban az amerikai pragmatizmus (Charles Sanders Peirce, William James) határozta meg. ~ ismeretelmélete szerint az élet lényege a tevékenység. A megismerés a tapasztalat (experience) útján megy végbe, amelyben a lét és a tudat konkrét és megismételhetetlen módon egyesül. A gondolkodás termékei (fogalmak, igazságok stb.) a létért folytatott küzdelem eszközei, segítségükkel az élőlény eligazodik a világban, és szükségletei szerint alakítja környezetét (→ *instrumentalizmus*). – Ismeretelmélete alapján ~ szembefordul a korában uralkodó herbarti didaktikával. A cél – mint előrevetített végeredmény – tevékenységünk irányítója. Igazi nevelési célt tehát nem lehet tetszőlegesen kitalálni. A nevelő nem állíthatja önkényesen saját céljait a gyermek elé a gyermek nevelési feltételeinek tanulmányozása nélkül. Helytelen, ha az oktató-nevelő munka céljává kizárólag a jövőben szükséges tudás elsajátíttatását tesszük; hagyjuk tehát a gyermeket saját életkorának megfelelően tevékenykedni. Az oktatási folyamatot a gondolkodás tanításának általa megfogalmazott menete szerint (probléma – feltevés – premisszák e feltevéshez mint konklúzióhoz – kísérleti v. tapasztalati igazolás) kell átszervezni, alapja a tanulók önálló tapasztalata, célja pedig az ismeretszerzés gyakorlása. Az isk. feladata a folyamatos tapasztalás lehetőségének megszervezése és ellenőrzése; a tanterv tapasztalási lehetőséget biztosító gyakorlati tevékenységekre épüljön (→ *projekt-módszer*). ~ a kétkezi munkát (textilipar, fa- és fémmunkák, konyha) állítja kísérleti isk.-ja középpontjába. Már az első isk. tapasztalatok is épüljenek a családban szerzettekre; ~ isk.-jának modellje az eszményi családi élet. Minthogy a pszichikus jelenségek (érzelem, akarat stb.) a tevékenység reflexiói, ez az eljárás ~ szerint megfelelő motivációt, általában harmonikus lelki alkatot eredményez. ~nek ezeket a tanításait alkalmazta a gyakorlatban és fejlesztette tovább az amerikai reformpedagógia *experimentalista* irányzata (William Heard *Kilpatrick*, Boyd Henry *Bode*). A szélsőséges irányzatokkal azonban később maga ~ is szembefordult (*Experience and Education* c. művében). – Társadalomelmélete a korabeli amerikai társadalom kritikájából indul ki. A társadalom újjászervezésének döntő eszköze a nevelés. Bírálja a nevelés egyoldalú pszichológiai felfogását, mert az nem utal a pszichikum működésének társadalmi feltételezettségére és a nevelés társadalmi funkciójára; az egyoldalú szociológiai felfogást pedig azért, mert nem figyel a gyermekkor sajátos szerepére az ember fejlődésében. Az embernek gyermekkorától fogva társadalmi képességei vannak; a gyermek szociális alkalmazkodóképessége a *plaszticitás* (minden tapasztalatból megőrzi azt, aminek új helyzetekben hasznát veheti). Az isk.-nak az eszményi demokrácia modelljének és gyakorlóterének kell lennie, mert benne a társadalmi élet, a közösségi kapcsolatok egyszerűbbek, áttekinthetőbbek és irányíthatók. A pedagógus tekintélyének forrása az a mód, ahogyan az iskolaközösségbe beilleszkedik. A tanulás is legyen közösségi vállalkozás; a tanterv nyújtson együttes tapasztalásokra lehetőséget. Az ismeretszerzés – látszólag öncélú – gyakorlásának végső értelme is a nevelés: minden tanuló kapcso-

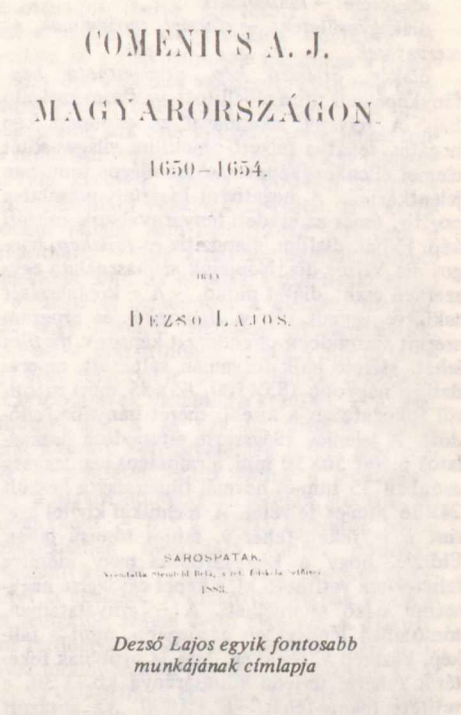
lódjék be csoportja közös érdeklődésébe és aktivitásába, s minden csoport találja meg helyét a többi csoport között. ~ tanításainak ezt a vonatkozását az amerikai reformpedagógia *rekonstrukcionalista* irányzata fejlesztette tovább (George Sylvester Counts, T. Brameld). – *F.m. Democracy and Education* (1913, Demokrácia és nevelés, válogatta Szemere Samu, Bp., 1933); *The School and Society* (1900, Az iskola és a társadalom, ford. Ozorai Frigyes, Bp., 1912); *How We Think?* (1909, A gondolkodás nevelése, válogatta Kenyeres Elemér, Bp., 1931); *Experience and Education* ('Tapasztalás és nevelés', New York, 1938); *The Problems of Men and the Present State of Philosophy* ('Az ember problémái és a filozófia jelenlegi állása', New York, 1946). – *Irod.* Baker, Melvin C.: Foundations of J. D's Educational Theory (New York, 1966); Froese, Leonhard: Die Überwindung des Deweysmus in den USA (International Review of Education, 1966); Thomas, Milton H.: J. D. (A Centennial Bibliography, Chicago, 1962²); Bogomolov, A. Sz.: A pragmatizmus (Bp., 1966); Irányzatok a polgári pedagógiában (Szerk. Illés Lajosné, Bp., 1970); Szarka József: A polgári pedagógia főbb áramlatai a XX. században (Bp., 1973).

dezoxi-ribonukleinsav, DNS: → *öröklődés,* → *genetikai kód*

Dezső Lajos (1847–1904): gimn. tanár Szentesen (1872-ben), 1873-ban svájci és németo.-i tanulmányútra ment, tanítóképző int. tanár Léván (1874-től), tanítóképző int. ig. Sárospatakon (1875–1904). Gazdag szakirodalmi munkásságából kiemekedik Johannes Amos *Comenius* Nagy Oktatástanának első magyar fordítása (Sárospatak, 1896). – *F.m. Comenius A. J. Magyarországon. 1650–1654* (Sárospatak, 1883); *Huszonöt év a sárospataki áll. tanítóképezde életéből* (Sárospatak, 1893); *Tanterv a Tiszáninneni Ev. Ref. Egyházkerület népiskolái számára* (Sárospatak, 1895).

diafilm: → *ábrázolás,* → *diakép*

diafonikus berendezés: automatikus diavetítőből és magnetofonból álló audiovizuális eszközegyüttes, amely a kép- és hanghordozókon (diafilm és hangszalag) rögzített és tárolt információs anyagot gépi úton (vetítéssel és elektroakusztikai hangvisszaadással) egyidejűleg közvetíti. A kép- és hanghordozókra az ismeretanyag programozással rögzíthető. Az egyidejű információközlés könnyebbé, gyorsabbá és eredményesebbé teszi a megértés és memorizálás folyamatát; koncentrálja a figyelmet, ezáltal fokozza a memorizálási készséget. Az ilyen berendezésnél a képek sorrendisége a hangfelvételhez kötött, a kép és hang (szöveg) automatikus szinkronizálásához szükséges szinkronjelek a hangszalagon vannak. Hazailag kifejlesztett típusa az → *Audiavox.* – *Irod.* Az audiovizuális oktatás kézikönyve (Szerk. Szebeni Márton, Bp., 1968).


COMENIUS A. J.

MAGYARORSZÁGON

1650–1654.

DEZSŐ LAJOS.

SÁROSPATAK.

Dezső Lajos egyik fontosabb munkájának címlapja

diagnózis ⟨gör.⟩: a betegség felismerése és jellemzése tünetei alapján; a pszichológiában és a pedagógiában egy magatartásnak és okainak megfelelő vizsgálat (diagnosztizáló eljárás) alapján való leírása. Egy teszt diagnosztikus értéke érvényességétől és megkülönböztetett jellegétől függ.

diagram, *diagramma* ⟨gör.⟩: logikus összefüggéseket jelző sematikus rajz, ábra, amelyen a minőségi jegyek szimbólumaként ötletes térbeli alakokat is felhasználnak. A ~ a szemléltetés egyik gazdaságos és nagy hatásfokú módja: többféle összefüggésre ráirányítja a figyelmet; sematikus szimbólumai érdeklődést keltők (olykor humorral), fokozzák az adatok, összefüggések tanulmányozásához szükséges koncentrálóképességet. (→ még *ábrázolás*)

diák, régebben *deák*: tanuló. Hazánkban a 18. sz.-i ref. kollégiumokban azokat a tanulókat nevezték *deáknak*, akik felsőbb tanulmányokkal, filozófiával és teológiával foglalkoztak. Mivel a tanítás nyelve a latin volt, ezért a latint deáknyelvnek is nevezték. A régi nyelvhasználatban tudóst, isk.-t végzett embert, íródeákot is jelentett. Ma azokat hívják így, akik isk.-ba járnak. – *Irod.* Finászy Ernő: A magyarországi közoktatás története Mária Terézia korában (I–II., Bp., 1899–1902).

diákcsere: → *tanulócsere*

diákegyesületek: → *ifjúsági mozgalmak és szervezetek*

diakép, *átlátszó kép, átvilágítható kép.* fényképészeti úton előállított, vetítésre szolgáló kép. A felvétel alkalmával az exponált kép negatív, tehát a felvett objektum világos-sötét elemei ellenkezőképpen, sötét-világos tónusban jelentkeznek. A negatívról készített másolat a pozitív, tehát az eredeti fényárnyalatok szerinti kép. Fajtái: diafilm, diapozitív, → *fóliakép*, hangos dia, rajzos dia. Napjaink szóhasználata egyszerűen csak „diá"-t mond. – A ~ kivitelezését tekintve egyedi kép v. *diapozitív* és program szerint sorrendben elrendezett képsor v. *diafilm* lehet. Mérete idők folyamán változott, az eredetileg nagyobb (85×100, 85×85 mm) méretről fokozatosan a kisebb méret irányába fejlődött. A jelenleg világszerte elterjedten használatos méret 50×50 mm, a valóságos képnagyság azonban 35 mm-es normál filmszalagra készült 24×36 mm-es felvétel. A technikai kivitel szerint a ~ fekete-fehér v. színes tónusú lehet. Előnye, hogy a kép tartalma nagy méretre felnagyítva vetíthető ki, a képet egyszerre nagyszámú néző szemlélheti. A ~ árnyalataiban, tónusaiban lényegesen gazdagabb, mint a falikép, kézikép v. fénykép. Míg az utóbbiak feketétől fehérig terjedő tónusaránya kb. 1:30, a vetített fekete-fehér ~é 1:1000. Az ábrázolt személyt, tárgyat jobb perspektívában, természetesebb arányban adja vissza, ezért a kép összességében valószerűbben hat, élményszerűbb és maradandóbb benyomást kelt. Az ábrázolás valószerűsége nagymértékben fokozódik a háromdimenziós (sztereo) vetítésre v. nézővel való szemlélésre alkalmas ~ekkel. A diapozitívet a nevelő egyenként v. céltudatosan csoportosítva használhatja. A diafilm képeinek sorrendje megszabott, ezeket csak különleges technikai eszközzel lehet fellazítani. Ezért a diafilm elkészítése nagyobb didaktikai munkát igényel, mint a diapozitívé. – A ~ általában „egytémájú" kép, ezért a direkt vizuális észlelés feltételeinek megfelelően az új információt viszonylag lassan nyújtja a szemnek. A ~ túltelítettsége, főleg ha szöveg (felirat) terheli, nehezíti a felismerést. Ha mindenképpen szükséges a felirat, ennek minimális mérete a képszélesség 1/30-a, míg a betűvastagság a betűmagasság 15%-a. – A ~ a valóságnak v. egyes tükrözési formáinak fényképezésével készül. – Megkülönböztethető természethű, festett és rajzolt ~. A *természethű* ~ színeivel az objektív valóság térbeli és időbeli metszete. Minőségileg igyekszik megközelíteni a teljes valóságot, mennyiségileg azonban kisebb. Bár a készítő a helynek és a felvételezés technikájának megválasztásával a témát különlegesen emeli ki, a valóságos felvétel lényegileg csak statikus kép marad. Így készül a komplex jelenségek (táj, élettér, életmód, cselekvésből vett szituáció stb.) ábrázolása. Más statikus képekkel összehasonlítva tudományos értéke a legnagyobb. A valóságot a maga szépségében, sokféleségében meggyőzően mutatja, és szól a szemlélő érzelmeihez is. – A *festett* ~ a valóságot szervezettebben mutatja be, mint a direkt természeti felvétel. Természetszerűen jobban magán viseli alkotójának szubjektív szándékát, mint a reális felvétel, mert a képtervező és a kivitelező művész által értelmezett valóságot ábrázolja. Míg a természethű ~ szemlélésének központjában általában az egész áll, a festett ~ erősségét az egész lényeges részleteinek kiemelése adja. – A *rajzos* ~ az egész lényeges részét (részeit) a jellemző jegyek kiemelésével ábrázolja (pl. egy gép sematikus metszeti rajza, egy folyamat lényeges fázisai). A rajzos, de főleg a szöveges ~ a szemet és értelmet sokkal jobban igénybe veszi, mint a természethű ~. – A *hangos dia* olyan komplex jellegű ~, amelyhez szinkronban hangkomponensek kapcsolódnak. A hangkomponens fokozza a képi sorrend informatív és emocionális értékét. Hangos ~eket olyan esetekben készítenek, amikor a reprodukálandó lényeg az objektum mozgásában rejlik, és a hangkomponens a cselekvés dinamikájának megértését segíti. A hangkomponens lehet szöveg (beszéd), zene v. zörej. A kép kompozíciójának vizuális hatását erősíti az akusztikai információ, de azt zavarnia nem szabad. Minél nagyobb és aktívabb a kép belső feszültsége, annál szerényebben kell szöveget alkalmazni hozzá, és minél passzívabb a kép, annál aktívabb hangkomponensre van szükség (pl. feszültséggel telt statikus képhez nem illik az erősen dramatizáló szöveg). Míg a szó a hallgató értelméhez szól, a zene és a zörejek emóciókat váltanak ki. Követelmény, hogy a zene és zörej támogassa az információ tartalmát. Ezért a hangkomponens fő feladata, hogy a szemlélőben az emóción túl segítse az összefüggés felismerését. – A hangos dia hatásaiban gazdag technikai tulajdonságai miatt didaktikailag sokféleképpen alkalmazható (nehéz anyagrészek magyarázatához, az oktatás programozásának eszközeként stb.). – *Irod.* Bateson, J.: Technical Presentations (Massachusetts, 1957); Carlton–Erickson, W. H.: Fundamentals of Teaching with Audio-Visual Technology (New York, 1965); Splanemann, L.: Die akustische Lichtbildreihe im Geschichtsunterricht (Berlin, 1966).

diákhagyomány: → *diákszokások*

diákjóléti intézmények: az ált. isk. és középisk. tanulókat tanulmányaik végzésében segítő létesítmények. Ilyenek a következők: *Ált. isk.* → *napközi otthon*, ahol a pedagógusok biztosítják a munkában elfoglalt szülők gyermekeinek nevelését. Az *ált. isk.* → *tanulószobák*

a befejező osztályok rászoruló tanulóinak tanulmányi munkáját segítik. Az *ált. isk. diákotthonok* a körzeti isk.-k mellett működnek, és otthont nyújtanak a szakrendszerű oktatásban nem részesíthető „kisiskolák" olyan tanulói részére, akik közlekedési nehézségek miatt nem lehetnek bejáró tanulói a körzeti isk.-knak. A *nevelőotthonok* állami gondozásba vett gyermekek, továbbá a családban különböző okok miatt eredményesen nem nevelhető óvodás, tanköteles v. ifjúsági korban levő gyermekek ellátását és nevelését végzik. A *középisk. diákotthonok, kollégiumok* a középisk. és gimn. bentlakó tanulók részére nyújtanak teljes ellátást (lakás, étkezés, mosás, orvosi kezelés, gyógyszerellátás, korrepetálás). A középisk. tanulók részére további diákjóléti ellátást biztosít a *tanulószoba*, a *menza* és az *externátus*. A tanulószobások ebédet kapnak és korrepetálásban részesülnek, a menzások ebédet kapnak, de a korrepetálást nem veszik igénybe, az externátus a magánháznál elhelyezett tanulók étkeztetését és korrepetálását biztosítja. Az *ifjúsági jóléti intézmény* szolgáltatásait igénylő tanulók szülői térítést fizetnek, melynek alapja lényegében az 1 főre eső havi átlagjövedelem. – A *felsőoktatási* ~nek a mo.-i és az erdélyi főisk.-kon nagy hagyományai vannak; különböző formái szinte az egy.-ek és főisk.-k létesítése óta megtalálhatók (pl. cipőosztás stb.). Modernebb formái az I. világháború utáni diáknyomor enyhítésére jöttek létre. Céljuk eleinte a háborúból hazatért fiatalság tömegszükségleteinek kielégítése, később a jó előmenetelű tanulók anyagi támogatása. A diákok lakáskérdésének megoldására az állam a bp.-i és vidéki egy. városokban egy-egy férfi- és női *internátust* tartott fenn. Ezek: Bp.-en és Szegeden a Horthy Miklós Kollégium, Debrecenben a Tisza István Internátus – az utóbbi kettőnek leányosztályai is voltak – és a pécsi Nagy Lajos Kollégium. Leányok elhelyezésére szolgált Bp.-en a Sarolta Leányotthon (a Magyar Asszonyok Nemzeti Szövetségének gondozásában) és Pécsett az Erzsébet Kollégium és Marianum. Ezenkívül egyházak és társadalmi szervek is tartottak fenn internátusokat. A diákság ellátásáról *menzák* gondoskodtak. Bp.-en külön tudományegy. és külön műegy. menza működött. Az *Egyetemek Kórházegylete* 1891-ben alakult meg. A *Diákjóléti és Diákvédő Iroda* pénz- és ruhasegélyben részesítette az egy. hallgatók szegényebb rétegeit. Ugyanakkor a diáksággnak a két világháború között önsegítő gazdasági vállalatai is voltak. Pl. Centrum Fogyasztási Szövetkezet, Centrum Kiadó Vállalat, Centrum Diákház stb. – A felszabadulás ezen a téren is nagy változást hozott: a diákotthonok, kollégiumok széles hálózatának megteremtése népi demokratikus rendszerünk egyik jelentős vívmánya. A diákotthonok belső szervezete, a hallgatók részére nyújtott szolgáltatások rendszere, ill. tartalma és a diákotthonok irányítása a felszabadulás óta többször változott. 1946-ban megindult a népi kollégiumi mozgalom. A népi kollégiumok sok ezer hallgató nevelésének fontos műhelyei voltak, 1949-ben a VKM felügyelete alá kerültek, amely 1950-ben átadta a Tanfolyamellátó Vállalat kezelésébe. Ez a kereskedelmi vállalat nem biztosította – és nem is biztosíthatta – még a nevelés alapfeltételeinek teljesülését sem. Az oktatási kormányzat ebben az időszakban lemondott a diákotthonokban rejlő nagy nevelési lehetőség felhasználásáról. 1952-től a diákotthonok ismét a Közoktatásügyi Min. felügyelete, ill. az illetékes felsőoktatási intézmények kezelésébe kerültek, és a diákotthonok ma is az egy.-ek, főisk.-k szerves részét képezik költségvetésileg is. Így szervezetileg is megteremtődött annak a lehetősége, hogy a diákotthonokat ne csupán szociális intézményként – bár a vidéki hallgatók lakásproblémájának megoldása fontos politikai, társadalmi kérdés –, hanem mint nevelési intézményt is kezeljék. A diákotthonokban elhelyezett hallgatók száma évről évre nő. A diákotthoni férőhelyek számának bővülése, mely a II. ötéves tervidőszaktól kezdődően csaknem kizárólag új diákotthoni épületek létesítésével valósul meg, egyben az elhelyezési színvonal emelését is jelenti. Nő az egy hallgatóra jutó háló- és tanulószoba céljára szolgáló helyiségek alapterülete, valamint a diákotthonok felszereltsége is. A diákotthoni szolgáltatásokért a hallgatók minimális – korábban egységesen havi 50, majd havi 200 Ft – térítési díjat fizettek, ma a térítési díj mértéke a szülők jövedelmi helyzetétől függ. Megváltozott a diákok *étkeztetési* rendszere is: a felszabadulás utáni első években az étkeztetést általában a diákotthonok bonyolították le, később a hallgatók étkeztetésére a vendéglátóiparon belül külön kereskedelmi szerv, a *Diákélelmezési Vállalat* létesült. Jelenleg a menzák egy része a Diákélelmezési Vállalat kezelésében van, más menzákat pedig – saját kezelésben – a felsőoktatási intézmények maguk üzemeltetnek. Az 1963–64. tanévtől kezdődően a diákotthoni elhelyezéssel együtt jár az étkeztetés is. Jelenleg a diákotthonban lakó hallgatók napi kétszeri – ebéd és vacsora – étkezést kapnak. Önköltségi áron a hallgatók reggelit is kaphatnak. 1969 szept.-ében a nappali tagozaton tanuló hallgatók 73,2%-a étkezett a menzákon és 66,3%-a a napi kétszeri étkezést igénybevevők száma. – A hallgatók *egészségügyi ellátása* a dolgozókéhoz hasonlóan történik; a nagyobb egy.-eken külön orvosi rendelőint. működik. A bp.-i felsőoktatási intézmények utókezelést igénylő hallgatói részére a XII. Mátyás király úton *Éjjeli Szanatórium* működik. – Az arra érdemes hall-

gatók részére az állam ingyenes nyári üdülést biztosít. – *Irod.* Gyetvai András: Az egyetemi, főiskolai diákotthonok időszerű kérdéseihez (Felsőoktatási Szle, 1956. 7–8. sz.); Hencz Aurél: A művelődési intézmények és a művelődés igazgatás fejlődése, 1945–1961 (Bp., 1962); Polyák Károly: Az egyetemi és főiskolai diákotthonok fejlődésének mutatói (Felsőoktatási Szle, 1967, 4. sz.); Radnóti Györgyné: Az egyetemi és főiskolai hallgatók szociális támogatási rendszerének fejlődése (Felsőoktatási Szle, 1970. 4. sz.).

diákkapcsolatok: tanulók isk. közösségekben, baráti párokban v. spontán társulásokban létrejövő személyes kapcsolatai. Értéküket a kapcsolatok tartalma és struktúrája határozza meg. Irányulhatnak értékes eszmei célokra, megvalósulhatnak jól szervezett kollektívában, de célozhatnak társadalomellenes törekvéseket és fennállhatnak egészségtelen viszonylatok formájában is. A ~ mint interperszonális kapcsolatok lehetnek egyenértékűek (szimmetrikusak) és kiegészítő (komplementáris) jellegűek. Egyenértékű ~ általában a barátságban figyelhetők meg. Kiegészítő viszonyok tételezhetők fel a diákközösségek vezetői és tagjai közt. Az utóbbiak is többfélék lehetnek a vezetők típusától (uralkodó, despota, szervező stb.) függően. A ~ struktúráját isk. és spontán közösségekben a szociometria módszerével lehet vizsgálni. Ez a módszer megmutatja a ~ különböző alakzatait. Emellett lényeges a ~ tartalma is és az egyes tagok helye és szerepe a kapcsolatokban, ill. kapcsolatrendszerekben.

diákklub: → *ifjúsági klub*

diákkör: → *tudományos diákkör*

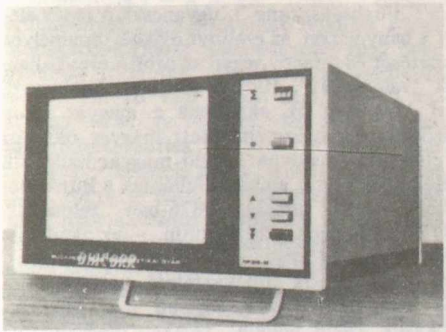
diáklevelezés: a diákfiatalok kapcsolattartásának, egymással való megismerkedésének egyik kedvelt, gyakori formája; sokoldalú hatást kifejtő nevelési eszköz. A ~nek a kapcsolattartáson és a barátság ápolásán túl még igen sokféle indítóoka lehet. Ennek megfelelően különböző fajtáit ismerjük. Pl. *idegennyelvi diáklevelezés* nyelvgyakorlás céljából, bélyegcsere, képeslapgyűjtés, bizonyos szakmai ismeretek levél útján való közlése stb. A maga nemében a levelezés minden formája hasznos, tanulságos, kellemes. Együttesen úgy jellemezhetnénk, hogy mindenfajta levelezés szolgálja mások életének, szokásainak, emberi vonásainak megismerését, komoly és komolytalan gyűjtőszenvedély és érdeklődés kielégítését. Az egymástól távol élő barátok, diáktársak szívesen keresik fel egymást levélben. A diákok többnyire az elmúlt időszak isk.-val, tanulással kapcsolatos problémáiról, szünidei tervekről írnak egymásnak. Különösen gyakori a ~ kollégisták esetében. Az ifjúkorban azonban a levelezők már egyre többet foglalkoznak önmagukkal, társaikhoz, szüleikhez, nevelőikhez fűződő kapcsolataikkal, mint a diákélet isk. eseményeivel. A különleges érdeklődési területek, a hobbyk hangsúlyt kapnak. A hobby-levelezés lehet: rendszeres, sűrű, ritkább, alkalmi. – A ~nek igen komoly pedagógiai haszna is van. A tanuló hasonló érdeklődésű társainak szívesen számol be életének mozzanatairól, tanulmányairól, családjának életéről, az isk.-ban történtekről. Ez pedig a levélváltás közötti időszakok újbóli felidézését, értékelését, rendszerezését kívánja. Írás közben szépül, bővül, szélesedik szókincse, javul stílusa, kifejezőkészsége. A levélben leírt eseményeket a tanulók legtöbbször kommentálják is, ami segíti véleményalkotásukat. A levelezést igen gyakran az isk. és a KISZ-szervezet kezdeményezi. Címeket, levelező partnereket ajánl a tanulónak, esetleg még a személyes találkozást is elősegíti, ami még intenzívebbé teheti a levélváltást. Az isk.-k osztályai és a KISZ-szervezetek igen gyakran nem az egyéni, hanem a közös levelezést választják, ami számukra együttes élményt, örömet szerez. A diákok levelezésének inspirálója, irányítója természetesen a család is lehet. A szülők rendszerint érdeklődéssel figyelik gyermekeik levelezését. Helytelen azonban, ha ez túlzott kíváncsisággá v. az önállóság megsértésévé fajul. – Újabban az iskolareform feladatul tűzte ki, hogy a nyelvoktatást gyakorlatibbá kell tenni, s a nyelvtanulással egyidejűleg a tanulónak meg kell ismernie a tanult nyelvet beszélő nép, ifjúság életét. Ezzel alakítható a szocialista hazafiság és nemzetköziség érzése is. A ~ azáltal, hogy a nyelvtanulás hasznát közvetlenül bizonyítja, a támasztott sikerélményekkel a fenti feladatok megvalósításának kiváló eszköze, a nyelvtanulás komoly motiválója. Elsőként az orosz nyelvi ~ fejlődött ki s vált széles körű mozgalommá a SZU és a szocialista országok tanulói között, majd elterjedt más nyelveken való levelezés is. A ~t segítették az isk. szótárak és kifejezésgyűjtemények is. Egyes isk.-k kiállításai meggyőzően bizonyítják a ~ nyelvtanulási, országismereti–művelődési, nemzetközi hasznát. – *Irod.* Kaszab Andor: Szovjet–magyar diáklevelezés (Bp., 1962).

diáknyelv: a diákok beszédmódja, csoportnyelve, amely a köznyelvtől főleg a szóképzés játékosságában és az isk. élet fogalmainak, eseményeinek sajátos elnevezésében különbözik. A ~i szavak között sok a tréfás, bizalmas hangulatú rövidítés: *suli, diri, ofő, töri, föci, doli* v. *doga* stb. A ~nek változatos kifejezései vannak a kellemetlen isk. élmények megnevezésére: amit régebben *beszekundáz*-nak mondtak, ma *bever, bedacizik, betököl, befázik, bezúg, mankót kap, szálkát kap;* s ha sok az elégtelen, akkor a tanár valóságos *fásítási napot* rendez, ilyenkor nagy *gáz* (baj) van. Hogy ez a kellemetlenség ne következzék be, a tanuló a leckét *bevágja, bemagolja*, ha pedig ezt nem teszi,

esetleg *puskázik* v. *cinkel*, s hogy a veszélyt elhárítsa, *terepszínű pofát vág* az órán. A diákok leleményesen nevezik el, „becézik" tanáraikat és egymást: *Tükörtojás* (pocakról), *Dagi, Pufi, Bütyök* stb. A ~ben sok a képszerű, friss – de kérészéletű – alkotás; a nagyképűen beszélőnek (aki *szövegel*) azt mondják, hogy vegye le a lemezt, akit megbuktattak, azt *meghúzták* stb. A szoros értelemben vett ~be argószavak és kifejezések is beáramlanak, ezek diákságuk kifejezésmódját ízléstelenné teszik. Így kerül bele a ~be is az elismerő hagyományos *klassz* mellé az *állati, baromi, hulla* (elegáns), a nőt jelölő *csaj, bőr, bige, anyag, portéka;* s így terem meg a rossz hírű *házibuli* mintájára a *sulibuli* – a ~ és az argó keverékeként. A nevelőnek egyfelől értékelnie kell a ~ben megnyilvánuló leleményességet, másfelől azonban rá kell mutatnia az argóban lecsapódó nyegleségre s a beszéd mögött árulkodó ízléstelenségre v. éppen erkölcsi mételyre. Világos ugyanis, hogy aki „komálja a piszok jó árut, s a hábén hajnalig csurglizik, miközben kistíről magának egy másik cápát" (értsd: tetszik neki az elragadó lány, házi mulatságon hajnalig táncol vele, miközben kiválaszt egy másik lányt), annak az életszemléletét kell megváltoztatni.

Diakorr: hazai gyártmányú, kétirányú információkapcsolatot biztosító tanítógép. Lényege, hogy a közölt ismeretanyagban szereplő kérdésekre a tanulók, hallgatók megfelelő szerkezet használatával választ adhatnak; ennek minőségét az ismeretközlő berendezés el is bírálja. A berendezés a betáplált információt vetített kép formájában jeleníti meg, három nyomógombja segítségével válaszadást tesz lehetővé, az eredményt elbírálja s regisztráló szerkezetével jelzi. Fontosabb alkalmazási területei: programozott oktatás, népművelés (klubok, kultúrházak, tárlatok, kiállítások, múzeumok, várótermek), egészségügyi propaganda, közlekedésrendészeti anyagok, polgári védelmi anyagok, elsősegélynyújtási anyagok, közvéleménykutatás stb. (→ még *robotinformátor*) – *Irod.* Fürjes József: Diakorr II–audiovizuális robotinformátor (Audiovizuális Technikai és Módszertani Közl., 1966. 5. sz.).

diákotthonok: oktatási intézmények mellett működő, önálló, a kapcsolatos isk. munkáját elmélyítő és kiegészítő, a családi nevelést helyettesítő → *bentlakásos nevelést*, *intézeti nevelést* biztosító intézmények, melyek a → *kollégiumok* iránt támasztott nevelési követelmények – növendékeik életkora által meghatározott mértékű – megvalósítására törekszenek. Az ált. isk. ~ azoknak a tanulóknak állnak rendelkezésükre, akik az isk.-tól távol laknak, v. akiknek lakóhelyén a felső oszt.-okban nem biztosítható szakosított képzés. A szakmunkásképző int.-ek és a középisk.-k mellett működő ~ tulajdonképpen a közösségi, pedagógiai fejlődés alacsonyabb fokán álló kollégiumok: a bentlakásos nevelés alapvető feladatainak megvalósítására törekszenek, de az ifjúsági önkormányzó képesség viszonylagos fejletlensége következtében az adott körülmények között lehetséges optimális szintet még nem érték el. A felsőoktatási intézmények hallgatói számára 1946-ban a → *Népi Kollégiumokat Építő Mozgalom* bővítette a férőhelyek számát, és lehetővé tette a paraszt- és munkásfiatalok főisk. tanulmányait. 1952-től a ~ok a felsőoktatási intézmények irányítása alá kerültek. 1959 után az előírt magasabb szintű követelményeket teljesítő középisk. ~at, majd az ilyen főisk., ill. szakmunkásképző int.-ekkel kapcsolatosan működő ~at is kollégiumokká minősítették. Ezen oktatási intézmények mellett tehát ma bentlakásos intézményként viszonylag alacsonyabb színvonalat képviselő ~ és minőségileg magasabb szintet jelentő kollégiumok is vannak. Az ált. isk. ~ kapcsán eddig ilyen minőségi különbségtétel nem történt. A múltban az állam mellett az egyházak is tartottak fenn ~at. –



Diakorr tanítógép

Diákotthonok főbb adatai

	1965/66	1970/71	1973/74
Diákotthonban lakó általános iskolai tanulók száma	3 013	6 719	8 272
középiskolai tanulók száma	35 160	38 915	41 388
az összes tanulók %-ában	14,9	16,7	19,5
hallgatók (felsőfokú oktatásban) száma	23 883	26 365	29 013
az összes hallgatók %-ában	46,8	49,0	47,1

Irod. A diákotthoni nevelés néhány kérdése (I–IV., Bp., 1958–61); Békés Viktor: A nevelőmunka irányítása, tervezése, szervezése az alsótagozatos gyermekotthoni csoportban (Bp., 1961); Babodi Béla: A gyermekotthoni nevelőmunka irányítása, tervezése, szervezése a felsőtagozatos csoportban (Bp., 1961); Rendtartás a nevelőotthonok, a diákotthonok és a kollégiumok számára (Bp., 1966).

diáköngyilkosság, *tanulók öngyilkossága*: gyermek- v. ifjúkorban elkövetett → *öngyilkosság*. Egészséges, teljesen normális fiatalok általában ritkán követik el, a gyermekkorban alig fordul elő, a 15 éves életkortól kezdve gyakoribb. Gyermekkorban inkább fiúk, a serdülő- és az ifjúkorban többnyire leányok követik el. Kiváltó okai lehetnek a depresszió különböző esetei, a melankólia, a rossz családi viszonyok, az isk. vélt igazságtalanságok, a tanulmányi sikertelenség (bukás v. félelem a bukástól), az értetlen, kemény, brutális bánásmód, a serdüléssel, a nemi éréssel kapcsolatos konfliktusok, a félelemérzés. – 14 éves korig öngyilkosságot megkísérlők életkor szerinti megoszlása: 7 éves korú: 0,3%, 8–11 évesek összesen: 15,4%, 12 éves korú: 25%, 13 éves korú: 37,3%, 14 éves korú: 22%. Ebből látható, hogy a serdülőkor kezdeti szakára esik a legnagyobb gyakoriság. – A ~ az összlakosságban felmért öngyilkossági kísérleteknek több mint 1/3-át teszi ki. – Nem szerinti megoszlás: fiúk: 25%, leányok: 75%. Lányok főként méreggel (gyógyszerrel) és gázzal hajtják végre szándékukat, fiúk rendszerint más módszert (zsinegelés, emeletről leugrás, lövés) választanak. – A ~ok *megelőzését* szolgálja a fokozott figyelem a depressziós, melankóliára hajlamos tanulókra (együttműködés az iskolaorvossal, gyermekideggondozóban, szakorvosi rendelőintézetben működő orvossal), a megértő családi és isk. légkör kialakítása, a kiegyensúlyozott, vidám gyermekközösségi élet megteremtése, az együttműködést megvalósító szülő-gyermek és tanár-diák viszony megteremtése, a tanulók isk. értékelésének sokoldalúsága, a tanulmányi sikertelenségek megelőzése, az egyéni és a közösségi perspektívák tervszerű fejlesztése.

diáksajtó: → *ifjúsági sajtó*

diáksegélyezés: az oktatási intézmények költségvetésében az ált. és középisk.-k tanulói részére biztosítható pénzbeli támogatás, tankönyvsegély, jutalom, tanulmányi kirándulási költségek. Az előirányzat terhére a legjobb tanulmányi eredményt elért tanulók készpénz-, ill. könyvjutalomban részesíthetők. A segélyezésre előirányzott összegből kell fedezni az állami gondozott tanulók részére adott tankönyvek árát is. Indokolt esetben a szociális helyzetüknél fogva rászoruló tanulók részére tanszersegély is juttatható. A tanulók segélyezését szolgálja a tankönyvi segelykönyvtár, amely az isk.-kban tanított tantárgyak érvényben levő tankönyveit tartalmazza. Az osztályfőnök (osztályvezető) azt a tanulót részesítheti segélyben, akinek anyagi körülményei indokolttá teszik (állami gondozottak elsősorban). A tankönyvsegélyezést az osztálynaplóban kell nyilvántartani. Fertőző betegségben szenvedő tanulóktól a segélytankönyveket begyűjteni nem szabad. A tanulók támogatására egyéb címen az állami költségvetés terhére előirányzat nem tervezhető. – *Irod.* Útmutató a központi tanácsi és költségvetési szervek gazdálkodási rendszeréhez (Pénzügyminisztérium, 1968); Rendtartás az általános iskolák és gimnáziumok számára (Bp., 1964).

diákszokások, *diákhagyomány*: a diákélet folyamán egyes felsőoktatási intézményekben kialakult sajátosságok. A mo.-i felsőoktatásban először a protestáns kollégiumokban – elsősorban Debrecenben és Sárospatakon – jöttek létre a 16–17. sz.-ban (a coetus diákönkormányzati szervezete, fegyelmi, szociális stb. funkciói; a diákok „bejegyzése", hagyományos öltözéke stb.), jelentős mértékben a németo.-i protestáns egy.-ek – különösen a wittenbergi – hatására. E ~ azonban a 18. sz. második felétől – a diákautonómia fokozatos gyengülésével – mindinkább elhalványultak, majd megszűntek. A 19. sz.-ban a mo.-i felsőoktatási intézmények közül a ~ leginkább a selmecbányai bányászati és erdészeti akadémián terjedtek el. E főisk.-n az 1820-as évek első felében jött létre – a németo.-i Burschenschaftok mintájára – a *Deutsche Gesellschaft in Schemnitz*, amely rövidesen kialakította – a sajátos bányászszokásokkal is bővülő – „bursch" ~at: az egyes évfolyamok hierarchiáját (fuchsok, kohlenbrennerek és firmák), a diákok nevéhez köznév („vulgo") adását, hetenként kétszer mulatozási nap rendezését („Schachttag") előírt szertartásokkal, a tanév elején a fuchsok felavatását, különös tekintettel a farbőr-átugrás hagyományos aktusára („Fuchsensprung"), ugyancsak a tanév elején a bányajárást, az elhunyt diákok ünnepélyes temetését és a tanév végén az utolsó éves hallgatók „valétálását". Miután az 1867. évi kiegyezést követően az akadémia a magyar állam felsőoktatási intézménye lett magyar oktatási nyelvvel, a túlsúlyba kerülő magyar hallgatók külön szervezetet alakítva felléptek a Burschenschaft ellen, amely 1876-ban feloszlott, 1877-ben pedig a pénzügymin. – az akadémia felügyeleti hatósága – rendeletileg mindent, ami a német ~ra emlékeztetett, betiltott. Ennek ellenére – sajátos módon – a „bursch" szokások közül néhány, részben megváltozott névvel (pl. fuchs helyett balek lett az I. évesek elnevezése) tovább élt. E ~ némelyike a

későbbiek során a selmeci akadémián kívül is elterjedt, így pl. a farbőrugrás több közép-európai bányászati főisk.-n, a „gólyaavatás" számos felsőoktatási intézményben, a valétálás pedig ballagás néven, a „Ballag már a vén diák" dallal együtt (amely a „Beomooster Bursche zieh ich aus" kezdetű német bursch-dal első strófájának magyar változata volt) a hazai középisk.-kban és egyes főisk.-kon (így a magyaróvári és keszthelyi gazdasági akadémián, „sárgulás" elnevezéssel). A 20. sz. első évtizedeiben a selmeci ~ erőtlenebbekké váltak, romantikus vonásaik némileg elhalványultak. Ezzel szemben 1919 után, amikor a főisk. Sopronban folytatta működését, e ~ a „selmeci szellem" ápolásának megnyilvánulásai – részben a kor politikai viszonyaival is összefüggésben – megerősödtek. A felszabadulás után, pontosabban az 1950-es évek első felében e ~nak mint „káros" politikai megnyilvánulásoknak megszüntetésére törekedtek, az 1950-es évek végétől kezdve azonban a miskolci Nehézipari Műszaki Egy., valamint a soproni Erdészeti és Faipari Egy., majd az 1950-es évek második felétől a dunaújvárosi Kohó- és Fémipari Főisk. Kar hallgatói e ~ egy részét feleleventették. A selmeci ~ egyébként – függetlenül attól, hogy ezeket időnként egyes politikai irányzatok milyen célra kívánták felhasználni – önmagukban véve sem haladó, sem reakciós vonásokkal nem rendelkeznek, s ma már elsősorban a múlt kedves emlékei, amelyekre az idősebbek is sok szeretettel gondolnak vissza. – Mo. többi egy.-én és főisk.-ján – a gólyaavatás és a ballagás néhány intézményben való meghonosodásán és az 1895-ben megszervezett Eötvös Kollégium életének egyes sajátos vonásain kívül – ~ nem alakultak ki. (Az ellenforradalmi korszak bajtársi egyesületeinek ama törekvései, hogy a burschenschaftok egyes elemeinek „ősmagyar" elnevezéssel történő átvételével mesterségesen igyekezzenek saját „hagyományokat" és szokásokat teremteni, nem tartoznak a hagyományosan kialakult ~ fogalomkörébe.) – Ez több objektív körülménnyel, a mo.-i történeti fejlődés, a hazai felsőoktatás-történet sajátosságaival függ össze. Egy.-eink, főisk.-ink jelentős része viszonylag késői – 18. sz. végi és 19. sz.-i, sőt 20. sz.-i alapítású –, és így régebbi ~kal természetesen nem rendelkezhettek, az akkor legelterjedtebb németo.-i ~ átvétele pedig nyilvánvalóan ellenkezett volna a fenti időszakokban domináló polgári nacionalizmus politikai-ideológiai törekvéseivel. Emellett egyéb körülmények is érhető módon korlátozták a ~ elterjedését: így a kapitalizmus fejlődésével a főváros rohamos növekedése, a legtöbb vidéki egy.-főisk. város romantikus-patriarchális jellegének megszűnése és az egy. hallgatók életkörülményeinek, életformájának alapvető megváltozása is. – A felszabadulás után a ~nak az egy.-főisk. ifjúság életében szerepe már alig volt, ezeknek az egy. ifjúsági szervezetek általában nem tulajdonítottak különösebb jelentőséget. 1972. nov. 3–4-én a KISZ KB Egyetemi és Főiskolai Osztálya és az Erdészeti és Faipari Egy. KISZ Bizottsága Sopronban „A diákhagyományok szerepe és továbbfejlesztésének feladatai az ifjúsági mozgalomban" címmel diákszemináriumot rendezett, amely hangsúlyozta egyes ~ fontosságát a hallgatók nevelése – különösen a közösséggé válás elősegítése és a szakmai hivatástudat elmélyítése – terén. – *Irod.* A selmeczi m. kir. Bányász és Erdész Akadémia Ifjúsági Körének milleniumi emlékirata (Debrecen, 1896); Tassonyi Ernő: Aki a párját keresi. Regény a selmeci diákéletből (Selmecbánya, 1905); Ruzsinszky László: Tempus (Regény, Sopron, 1932); Zsigmond Ferenc: A debreceni református kollégium története 1538 (?) – 1938. (Debrecen, 1938); Nagy Sándor: A debreceni kollégium mint egységes intézmény az egyetem kiválásáig (Debrecen, 1940); Hargreaves-Mawdsley, W. N.: A History of Academical Dress in Europe until the end of the eighteenth Century (Oxford, 1963); Faller Jenő: A ballagásról (Soproni Szle, 1966); Faller Jenő: A farbőrugrásról (Bányászati Lapok, 1966); Alma Mater (Bevezető a soproni Erdészeti és Faipari Egyetem életéhez, Sopron, 1972); A mi nótáink (Szöveggyűjtemény, Sopron, 1972); Diákhagyományok. Diákszeminárium Sopron'72 (Bp., 1973); A balek tudnivalói (Miskolc, 1973).

dialektika ⟨gör. 'vitatkozás'⟩: 1. a beszélgetés, az érvelés és a vitatkozás művészete, tudománya. Az ókorban ~n az ellentétes vélemények összecsapását, az érvelés ellentmondásos jellegének kimutatását és az ellentmondások kiküszöbölésén át az → *igazság*hoz való eljutást értették. A ~ mint az érvelés művészete különösen magas színvonalat ért el eleai Zénón aporiáiban és az athéni *Platón* dialógusaiban. Napjainkban a ~nak ez az értelme már nem használatos. A „vitatkozás tudományá"-nak modern megfelelőjét logikai pragmatikának nevezik. – 2. a természet, a társadalom és az emberi gondolkodás általános mozgás- és fejlődéstörvényeiről szóló tanítás. A ~ is, mint a tudományos ismeretek általában, a mindennapi gondolkodásból fejlődött ki. A mindennapi gondolkodás talaján létrejött már az ókorban a naiv ~, Epheszoszi Hérakleitosz felismerte, hogy a világ jelenségei folytonosan változnak, és a változás során eredeti tulajdonságaik ellentétükbe csapnak át. Platón ideatanában felveti az egyes és az általános összefüggésének problémáját, és felismeri, hogy a legáltalánosabb létezők önmagukkal azonosak, de egyúttal önmaguk „másai" is. E gondolatok fejlődnek tovább Nicolaus Cusanusnak és Giordano Brunónak az

„ellentétek egybeeséséről" szóló tanításában. A ~ legmagasabb fejlettségét a Karl *Marx* előtti klasszikus német filozófia érte el. Immanuel *Kant* kidolgozta a Naprendszer fejlődésének elméletét, és az égitestek kialakulását mint ellentétes erők kölcsönhatásának eredményét magyarázta. Jelentős dialektikus gondolatokat vet fel az „antinómiák"-ról szóló tanában is. Georg Wilhelm Friederich *Hegel* ~n az egymással végső fokon azonosnak feltételezett gondolkodás és lét önmozgását és önfejlődését értette. Ezért felfogása objektív idealista jellegű. Érdeme, hogy „az egész természeti, történelmi és szellemi világot... folyamatnak, vagyis állandó mozgásban, változásban, átalakulásban és fejlődésben levőnek" ábrázolta és feltárta a ~ alapvető törvényeit (az ellentétek egysége és harca, a mennyiségi változások átcsapása minőségi változásokba és a tagadás tagadása törvényét). A ~ azonban csak Marx és Friedrich *Engels* munkássága eredményeként vált tudománnyá, akik Hegel tanítását megtisztították az objektív idealizmus torzulásaitól és materialista alapra helyezték. „A dialektika Hegelnél a fejetetején áll. Talpára kell állítani, hogy a misztikus burokban felfedezzük a racionális magvat" – írja Marx. A ~ alaptörvényei nem merítik ki a mozgás és fejlődés sajátosságainak egész gazdagságát. Az egyes és általános, a jelenség és lényeg, a forma és tartalom, a lehetőség és valóság, a véletlenszerű és szükségszerű, az ok és okozat között fennálló összefüggések kiegészítik és konkretizálják az alaptörvények tartalmát. A ~ alaptörvényei és összefüggései nem alkotnak zárt, befejezett rendszert. A tudományok fejlődésével maga a ~ is fejlődik. – A marxista filozófia → *dialektikus materializmus*. Benne mint egészben a ~ elszakíthatatlan egységet alkot a → *materializmus*sal. Ennek megfelelően a marxista filozófiában a vizsgálódás legáltalánosabb szintjén nem különülnek el a lételméleti (ontológiai), az ismeretelméleti (gnoszeológiai) és logikai szempontok. Megvan a létjogosultsága azonban a természet, a társadalom és a gondolkodás specifikus mozgás- és fejlődéstörvényei vizsgálatának is. Az előbbiek az objektív ~, a gondolkodás pedig a szubjektív ~ tárgyát alkotják. A szubjektív ~ban végső fokon az objektív ~ törvényei tükröződnek vissza, de érvényesül a gondolkodás viszonylagos önállósága és alkotó jellege is. Az ismeretelmélet és a dialektikus logika a szubjektív ~ ágai. – A ~nak elméleti (→ *elmélet*) és módszertani oldalait különböztetjük meg. Mint elmélet átfogó magyarázatot nyújt a mozgás és a fejlődés lényegére, mint módszer megadja a valóság megismerésének és átalakításának általános eljárásait. A ~nak a társadalmi haladásért vívott harcban betöltött szerepét hangsúlyozza Alekszandr Ivanovics *Herzen*, amikor a „forradalom algebrájának" nevezi. – Ha a pedagógiai folyamatot az objektív ~ szempontjából értelmezzük, nagy számban találunk olyan dialektikus összefüggéseket, melyek a folyamatban részt vevők ismereteitől és szándékaitól függetlenül is – bizonyos feltételek megléte esetén – szükségképpen érvényesülnek, de mint minden társadalmi folyamatban csakis az emberek többé-kevésbé céltudatos tevékenysége révén. Ilyen összefüggés áll fenn pl. az érés és a fejlesztés, a nevelés iránt támasztott mindenkori társadalmi követelmények általános érvényűsége és a konkrét személyek végtelen sokfélesége, a nevelés céljai és eszközei, a képzés materiális és formális oldalai, az önállóság kibontakozása és a kényszerítés, a nevelői felelősség és az elkerülhetetlen kockázatvállalás stb. közt. A dialektikus összefüggések fokozott – kimeríthetetlen – gazdagsága nagyrészt azzal magyarázható, hogy a pedagógiai tevékenység lényege éppen a változás folyamatába való célirányos beavatkozás, s e változás alanya és tárgya éppen a történelmileg, társadalmilag, egyénileg oly változékony, sokféle tényezőtől függő, de a külső hatásokat legönállóbban magába építő, legszabadabban reagáló ember. Ezért a pedagógiai gyakorlatra különösen áll, hogy annál eredményesebb, minél következetesebben „dialektikus", vagyis minél pontosabban megfelel saját mozgástörvényeinek. Ehhez elengedhetetlen a ~ mint módszer alkalmazása a pedagógiai megismerésben. Az alkalmazás korántsem a pedagógiai törvények egyszerű dedukciója, s a ~ a maga általánosságában nem is egyetemes kutatómódszer, hanem a tárgy természetéhez alkalmazkodó adekvát megismerési módszerek metodológiai alapja. Vlagyimir Iljics *Lenin* a Filozófiai füzetekben (Művei, 38., Bp., 1954) a ~ elemeinek, ill. tényezőinek felsorolását pl. a következőkkel kezdi: „1. a vizsgálódás *objektivitása* (nem példák, a dolog *önmagában*), 2. a dolog más dologra vonatkozásainak összessége, 3. e dolog *fejlődése*, saját mozgása, saját élete..." Ez a pedagógia módszertanára vonatkoztatva mindenekelőtt azt jelenti, hogy a nevelési célokat és a megvalósításukra irányuló eszközöket a maguk objektivitásában, saját dinamikus rendszerükben kell tanulmányozni, s nem lehet deduktív logikai úton levezetni a pszichológiai, szociológiai, filozófiai stb. tételekből, ideértve a ~ tételeit is, és hasonlóképpen ki kell zárni a szűk, véletlenszerű indukciós bázison épülő, a pedagógiai folyamat teljességétől v. más folyamatokkal való kapcsolataitól elvonatkozó általánosításokat. „Az ember nem részletenként nevelődik, hanem szintetikusan fejlődik mindazon hatások következtében, amelyek érik. Éppen ezért az egyes eszköz mindig lehet pozitív is, negatív is, a döntő mozzanat itt... a harmonikusan szervezett eszközök egész rendszerének logikája és hatása" – írta

Anton Szemjonovics *Makarenko*, aki a pedagógiát a legdialektikusabb tudománynak tekintette. Ő mutatott rá arra is, hogy a pedagógiai megismerés ~ja s az ezen alapuló cselekvés dialektikus jellege függ az egész társadalom mozgásütemétől és mozgási irányától: a dinamikus szocialista fejlődés a ~t érvényesítő nevelési gyakorlatot s ennek megfelelő dialektikus neveléstudományt igényel. – A 20. sz.-ban a materialista ~t alkalmazó marxista pedagógián kívül idealista irányok is hangoztattak dialektikus tételeket, általában a neohegelianizmushoz (Benedetto *Croce* stb.) kapcsolódva, így Jonas *Cohn* és Theodor *Litt*. Az utóbbi a nevelés lényegét a szubjektum és objektum egymásba hatolásában látta. – *Irod.* Hoffmann, Ernst: Das dialektische Denken in der Pädagogik (1929); Lukács György: Adalékok a modern dialektika történetéhez, Lenin ismeretelmélete és a modern filozófia problémái (A polgári filozófia válsága, Bp., 1949); Makarenko, Anton Szemjonovics: A szovjet iskolai nevelés problémái (Művei, V., Bp., 1955); Lenin, Vlagyimir Iljics: A dialektika kérdéséhez (Művei, 38., Bp., 1961); Molnár Erik: Dialektikus materializmus és társadalomtudomány (Bp., 1962); Molnár László: Lenin a materialista dialektika kidolgozásáért (Magy. Filozófiai Szle, 1962. 3. sz.); Engels, Friedrich: A természet dialektikája (Marx–Engels Művei, XX., Bp., 1963); Engels, Friedrich: Anti-Dühring (Régi előszó, 1878. Marx–Engels Művei XX., Bp., 1963); Nagy Sándor: Gondolatok az oktatási folyamat dialektikájáról (Ped. Szle, 1963. 7–8. sz.); Szarka József: Nevelés és neveléstudomány (Szerk. Nagy Sándor–Horváth Lajos: Neveléselmélet, Bp., 1965); Marx, Karl: A tőke (I., Utószó a második kiadáshoz Bp., 1967); Gimesné Ancsel Éva: A dialektika törvényeinek érvényesülése Makarenko pedagógiai gyakorlatában (Ped. Szle, 1968. 1. sz.).

dialektikus logika: az a → *logika*, amely a megismerő emberi tudat valósághű logikai munkájának a kifejtése a legelemibb tudati tevékenységtől, az érzéki gyakorlattól a legmagasabb fokú tevékenységig, az elmélet és gyakorlat szerves egységét alkotó dialektikus módszerig. A ~ tárgya végső soron azonos a → *formális logika* tárgyával; ti. a gondolkodás logikája. Egyben gyökeresen különbözik is tőle, mert a gondolatok (fogalmak, ítéletek, következtetések stb.) szerkezetét, igaz voltuk megalapozásának dialektikus módszerét, törvényszerűségét a gondolatok objektív tartalmára alapozva, a megismerés és a gyakorlat folyamatába beleágyazva, a folyamatok szerves és egymást követő, szükségszerű láncszemeiként vizsgálja. A marxista–leninista filozófia alapvető alkatrésze, a gondolkodás legáltalánosabb logikai törvényeinek a tudománya. – A ~ egyes elemeire már *Arisztotelész* felfigyelt. Kidolgozására azonban csak a megfelelő történelmi-társadalmi feltételek létrejötte után, a 18–19. sz. folyamán kerülhetett sor. Lehetőségét elsőként Immanuel *Kant* ismerte fel. Első rendszeres, még idealista alakjában Georg Wilhelm Friedrich *Hegel* dolgozta ki. Karl *Marx*, Friedrich *Engels* és Vlagyimir Iljics *Lenin* vetették meg a „marxista logika", a materialista ~ kidolgozásának alapjait. – *Irod.* Hegel, Georg Wilhelm: A logika tudománya (I–II., Bp., 1957); Az ítélet dialektikus logikai elmélete (Bp., 1971); Lenin, Vlagyimir Iljics idevágó „konspektusa" a Filozófiai Füzetekben (Összes művei, 29., Bp., 1972); Erdei László: Ellentét és ellentmondás a logikában (Bp., 1973, ill. 1975).

dialektikus materializmus: a → *történelmi materializmus*sal együtt a marxizmus–leninizmus filozófiája, következetesen tudományos világnézet, amelyet Karl *Marx* és Friedrich *Engels* alkotott meg a 19. sz. közepén, Vlagyimir Iljics *Lenin* és más marxisták fejlesztettek tovább. Kialakulásával lezárult a filozófia történetének az a hosszú korszaka, melyben a filozófia – viszonylag önálló – mozgása főként az egymást követő rendszerek formájában ment végbe, s lehetővé vált, hogy a filozófiai fejlődés fő vonala egyazon rendszer, a ~ nyílt rendszere keretein belül húzódjék. Ez nem zárja ki, hanem feltételezi a marxista filozófián belüli vitákat, nemkülönben a ~ harcát az álmarxista és antimarxista filozófiai felfogások ellen, s végül a nem marxista irányzatokban elért részeredmények kritikai felhasználását. A ~ tehát nem filozófiai rendszer abban az értelemben, mint pl. a kantianizmus v. a mai polgári filozófia isk.-i, de annyiban a ~ is rendszer, hogy fejlődésének minden szakaszában egységes struktúrát alkot, vagyis olyan szerkezetet, melynek összetevői az összes többi összetevővel meghatározott, egymást feltételező viszonyban állnak. – A ~ újfajta helyzetét és szerepét az magyarázza, hogy a munkásosztály érdekeinek megfelelő forradalmi harc célja, a kizsákmányolásmentes, osztály nélküli bőségtársadalom megfelel az egész dolgozó emberiség érdekeinek. A ~ legfőbb funkciója pedig éppen a kommunizmusért vívott, a történelmi korszakok és a helyi feltételek különbségei szerint számos sajátos vonással is rendelkező harc filozófiai megalapozása. A ~ ezt a gyakorlati, a világ megváltoztatására irányuló funkcióját felismeri és nyíltan hirdeti (Marx, Karl: Tézisek Feuerbachról, Marx–Engels Művei, III., Bp., 1957–69), tehát az emberiség jövője, az ezt eldöntő osztályharcok problémáiban nem semleges, s e pártossága révén el tudja kerülni az objektivizmus látszata mögé rejtőzködő osztályszubjektivizmust. – Elméleti szempontból főleg azzal magyarázható a ~ új helyzete, hogy megbonthatatlan egységbe fog-

lalta a → *dialektikát* és a → *materializmust*, megszüntetve az önmagában passzívnak minősített anyag és a nem anyagi eredetűnek felfogott mozgás hamis különválasztását, ami – általában tekintve – külön utakra kényszerítette a metafizikus jellege miatt korlátozott materializmust és az idealizmus által eltorzított dialektikát. Ugyancsak úttörő érdeme a marxista filozófiának, hogy a materializmust következetesen érvényesíteni tudta társadalomfelfogásában is. Mindennek eredményeképp a ~ új módon oldotta meg a filozófia alapkérdését, a → *lét és tudat* viszonyát. Az anyag fejlődésének valamennyi szintjére, mozgásformájára érvényesen bizonyítani tudja a tudathoz képest elsődleges jellegét anélkül, hogy a tudat aktív (visszaható) szerepét tagadná v. kisebbítené. – A ~ fejlődő rendszer jellegéből következik, hogy tárgyköre is, tárgyának belső felosztása is időről időre megváltozik. Napjainkban is éles viták folynak e kérdésben, amihez hozzájárul, hogy a marxizmus megalapítói, Marx, Engels és Lenin nagyobb filozófiai műveinek logikáját főleg polemikus célkitűzések határozták meg, továbbá hogy a fejlesztés jogcímén a revizionizmus polgári érdekek szerint igyekszik a ~ lényegét megformálni, valamint hogy a dogmatizmus több évtizeden át a ~ végleges megformálásaként tartotta számon Joszif Visszarionovics Sztálin népszerűsítő jellegű filozófiai összefoglalóját (A dialektikus és a történelmi materializmusról, 1938). Ez utóbbi mű alapján általánossá vált a *dialektikus módszer* és a *materialista elmélet* szétválasztása, s e kettő együttesének mint ~nak a marxista filozófiai társadalomelmélettől, a történelmi materializmustól való elhatárolása. Így kialakult a ~ tágabb értelmezése (a marxizmus filozófiája) mellett egy szűkebb is, mely lényegében a filozófia alapkérdését, a dialektika fő törvényeit, a legáltalánosabb kategóriákat és a megismerés bizonyos filozófiai problémáit tekinti a ~ tárgyának, de – mivel a társadalmi jelenségek külön filozófiai ágazat tárgyát alkotják – elsősorban a természettudományok eredményeihez kapcsolódik. A 60-as években létrejött újabb felfogások legtöbbje egyetért abban, hogy nem elég sem a dialektika és a materializmus, sem a szűkebb értelemben vett ~ és a történelmi materializmus egységét hangoztatni, hanem úgy kell felépíteni a tágabb értelemben vett ~t, hogy mindezek organikus egysége az egész tárgyalásban érvényre jusson. Pl. M. N. Rutkevics szerint (1965) a ~ a természet, a társadalom és a megismerés legáltalánosabb közös törvényeit vizsgálja, e három terület sajátos legáltalánosabb törvényei pedig három külön filozófiai tudományág: a természet dialektikája, a történelmi materializmus és a dialektikus logika tárgyát alkotják. Az Alfred Kosing irányításával készített Marxistische Philosophie c. terjedelmes tankönyv (1967) a következő fő részekből áll: 1. A jelenlegi korszak filozófiája (A szocializmus világnézete, A marxista filozófia keletkezése és fejlődése), 2. A világ anyagi egysége (A filozófia alapvető kérdése és fő irányai, A világ anyagi egysége), 3. A világ törvényszerű rendje (Az objektív valóság rendszerjellege, A dialektikus determinizmus, A törvény és a társadalmi törvény tudatos felhasználása), 4. A fejlődés a világban (A fejlődés mint minőségi változás, A fejlődés mint a tagadás tagadása, A dialektikus ellentmondás mint a mozgás és fejlődés forrása), 5. Az objektív világ megismerése az ember által (A megismerési folyamat szociális alapjai, A megismerés lényege és struktúrája), 6. A társadalmi létformák és a szellemi élet átalakítása a jelenlegi korszakban. – Az integrációs folyamattal párhuzamosan fokozatosan viszonylag önálló tudományágakká válnak a ~ egyes tárgykörei. Az önállósodás során általában újabb rendszertani problémák merülnek fel. Beszélhetünk pl. marxista *logikáról*, ez megkívánja – többek között – a formális és a dialektikus logika viszonyának tisztázását, marxista *ismeretelméletről*, amely felveti a logikához és a dialektikához mint módszerhez való viszony problémáját, marxista → *szociológiáról*, itt elsősorban a történelmi materializmushoz való viszony körül alakultak ki viták stb. Némelyik témakör más-más nézőszögből, más-más összefüggésrendszerben egyaránt tárgya a differenciáltan egységként felfogott ~nak és valamely önállósult filozófiai tudománynak. Pl. az erkölcs, a művészet, a vallás stb. a ~ hagyományos felosztásában mint ún. társadalmi tudatformák szerepelnek, de foglalkozik velük az etika, az esztétika, a valláskritika stb. tudománya is (→ *filozófia*). – A ~ és a szaktudományok viszonyában e filozófia legbensőbb sajátságaiból következően az alábbi követelményeknek kell érvényre jutniuk: 1. A ~nak minden korszakban fel kell használnia e szaktudományok minden lényeges eredményét. Ezek v. megerősítenek, v. kérdésessé tesznek, v. megcáfolnak bizonyos tételeket s alapul szolgálnak a rendszer fejlődéséhez és gazdagodásához. Ez különbözteti meg a ~t a spekulatív jellegű filozófiáktól, melyek nem építenek megfelelően a szaktudományokra; a durván pragmatikus filozófiáktól, melyek a tudományok megkerülésével jutnak a gyakorlattól a filozófiáig; mindenfajta dogmatizmustól, melyek nem igénylik a rendszer fejlődését. 2. A szaktudományoknak, saját előrehaladásuk érdekében, magukba kell dolgozniuk a ~t, a filozófiai kutatás új eredményeit. A ~ ebből a szempontból tekintve „világnézet, amelynek nem egy külön tudományok tudományában, hanem a tényleges tudományokban kell beválnia és tevékenyen hatnia".

(Engels, Friedrich: Anti-Dühring, Bp., 1950) A ~ így általánosítva juttatja vissza az egyes tudományoknak a tudományos összfejlődés produktumait, elhatárolva magát a pozitivista filozófiák önmegsemmisítő törekvéseitől. 3. Miként a szaktudományoknak a ~t, ugyanúgy a ~nak is a szaktudományos eredményeket a maga saját módszereivel fel kell dolgoznia, saját rendszerébe kell asszimilálnia. Ebben a mozzanatban határolódik el a ~ nemcsak általában az → *empirizmus*tól, hanem az olyan egyoldalú szaktudományos orientációktól is, amilyen pl. a pszichologizmus v. a szociologizmus. – A tudományok egy csoportja ezonban közvetlenebbül is összekapcsolódik a ~al. Az ide tartozó tudományok bizonyos alapvető problémakörei a dialektikus materialista filozófiának is kitüntetett kutatási ágai. Ebbe a csoportba tartozik a neveléstudomány is. – A ~ a pedagógia tudományát az általános filozófiai orientáción túl különösen a következő vonatkozásokban érinti. Egyedül a történelem dialektikus materialista elmélete világítja meg reálisan a nevelés társadalmi szerepét, lehetőségkörét. Szétoszlatja azt az illúziót, hogy az adott társadalmi állapotok nevelés útján megváltoztathatók, de rámutat a nevelés valódi jelentőségére, amikor tisztázza az alap és a felépítmény viszonyát, a társadalmi lét tudatdeterminálo s a társadalmi tudat aktív visszaható működését (→ *determinizmus, indeterminizmus*). – Az emberi lényegről, a személyiség szerkezetéről, történelmi és egyéni fejlődéséről szóló dialektikus materialista elmélet alapozza meg a szocialista pedagógia általános céljainak tanát, s adja elméleti indokolását legfőbb módszertani elveinek. Ha az emberi lényeg a társadalmi viszonyok összessége (Marx, Karl: Tézisek Feuerbachról, Marx–Engels Művei, III., Bp., 1957–69), s ha az ember „miközben... hat a rajta kívül álló természetre és megváltoztatja azt, egyúttal megváltoztatja saját természetét is" (Marx, Karl: A tőke; I–III., Bp., 1967), s ha a szocialista nevelés célja az emberi lényeg sokoldalú kibontakoztatása, akkor a pedagógia kiinduló hipotézise nem lehet más, mint hogy a nevelés lényege a növendékek tevékenységének megszervezése, s ennek fő terepe a társadalmi haladás tartalmait tudatosan és koncentráltan közvetítő szocialista nevelőközösség. – Az ilyen és ehhez hasonló kérdéskörök vizsgálata esetén olyan komplex kutatásokról van szó, melyekben részt vesz a marxista filozófia és pedagógia, rendszerint egyéb tudományok is. A komplex témák feldolgozására hivatott a marxista pedagógiában új fejlődésnek induló új értelemben vett → *nevelésfilozófia* is. – *Irod.* Marx, Karl–Engels, Friedrich: A német ideológia (Marx–Engels Művei, III., Bp., 1960); Engels, Friedrich: Anti-Dühring (Marx–Engels Művei, XX., Bp., 1963); Engels, Friedrich: A természet dialektikája (Marx–Engels Művei, XX., Bp., 1963); Lenin, Vlagyimir Iljics: Materializmus és empiriokriticizmus (Összes művei, XVIII., Bp., 1964); Ojzerman, Teodor Iljics: A marxista filozófia kialakulása (Bp., 1964); Marxistische Philosophie (Szerk. Kosing, Alfred, 1967); Marx, Karl: Gazdasági-filozófiai kéziratok 1844-ből (Bp., 1970).

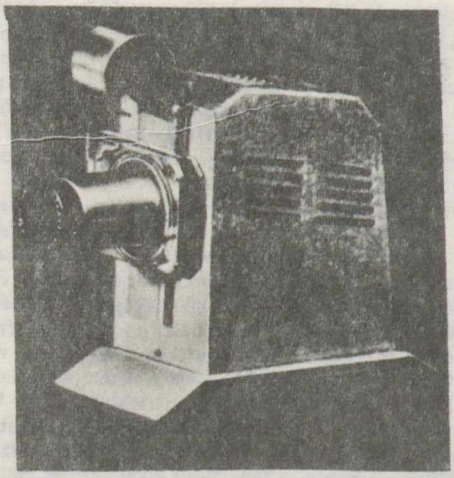
dialogikus tanalak: → *kérdve kifejtő módszer*

dialógus (gör. 'párbeszéd'): → *kérdés-felelet*

dianéző: vizuális oktatási segédeszköz, amellyel diakép közvetlenül (vetítés nélkül) és kényelmesen szemlélhető. A diakép átvilágítását és megfelelő kinagyítását teszi lehetővé. Tekercses, egyenkénti keretezett és műanyagba v. kartonba ágyazott képsor szemlélésére alkalmas kivitelben készülnek. Az igényesebb kivitelű ~k szemlencséje a szemhez kívánság szerint állítható. A *mono* (egy szemmel nézett, monoszkopikus) képek szemlélésére alkalmas ~k mellett készülnek ún. *sztereo* (térhatású, háromdimenziós) diaképpárok szemlélésére alkalmas kivitelben is. Ez utóbbi olyan iker~, amelynek két szemlencséje szemtávolságra van elhelyezve, s így egyszerre két szemmel szemlélhető a sztereoképpár (→ még *sztereo-képvisszaadás*). Előnye, hogy nem kell bonyolult vetítőkészülék, vetítőernyő és a sötétítés. Egyéni szemlélésre alkalmas. Hátránya: csoportfoglalkozásnál sok kell belőle. Alkalmazási területek: térgeometriai, ábrázoló geometriai, művészettörténeti, földrajzi képsorozatok bemutatása, emlékfilmek (kirándulások, táborok stb.) szemlélése, egyéni felkészülés ellenőrzése (műalkotások felismerése és elemzése) stb.

diapozitív: → *ábrázolás,* → *diakép*

diavetítő: olyan audiovizuális technikai eszköz, amellyel átlátszó diaképek erősen felnagyítva, optikai elemek felhasználásával tehetők láthatóvá. A nagyméretű és jól kivilágított kép kivetítéséhez tekintélyes fénymennyiség szükséges, amit megfelelő erősségű fényforrás és fényirányító berendezés sugároz a kivetítendő diapozitívre, ill. a képernyőre. A készülék a diaképről mint tárgyról nagyított, fordított, valódi képet állít elő, amely a géptípus adatai szerint elhelyezett képernyőn jelenik meg. A néző a képet az ernyőn visszavert v. áthaladó sugarak útján látja. Mellékfények a kép sötétebb helyeit kivilágítják, a kép kontrasztját csökkentik, a kép laposssá válik. Régebben a diavetítés besötétített tanteremben történt. A technikai fejlődés napjainkban olyan géptípusokat állít elő, amelyekkel normális megvilágítású tanteremben is vetíthető diakép, ha a mellékfényeket árnyékoló felületek tartják távol a képernyőtől (nappali vetítés). A munka kényelmét nagy teljesítményű izzók, hűtés és a képváltási automatika szolgálja. Az utóbbi években a távvezérléssel és önműködő rendszerrel



Diavetítő

ellátott típusok világszerte terjednek. A fejlődés tovább tart, a mágneses rögzítésű és a képpel szinkron továbbított hangszalag a ~ társául szegődve létrehozta a ~ és a magnetofon kapcsolatát. (→ *diafonikus berendezés*)

diavox: diavetítő és magnetofon szinkronizálására alkalmas segédberendezés. A magnetofonszalag mechanikai rendszeren keresztül kapcsolódik egy szerkezethez, amely a kísérőszöveg-szakaszok időtartamával összehangoltan lyukasztott szalagot mozgat, és érintkezők zárásával vezérli a képtovábbító berendezést. Kezelése nehézkes, nagy gyakorlatot kíván. (→ még *Audiavox*)

dictamen ⟨lat. 'fogalmazni' igéből⟩: a középkor isk.-inak egyik legfontosabb „tantárgya", amely az írásbeli fogalmazás elméleti és gyakorlati tudnivalóit foglalta magában. Tanították a *dictamen poeticum*ot, a *dictamen rythmicum*ot, a *dictamen metricum*ot, ezek a versek, költői művek, dalok szerkesztésének ismereteit tartalmazták. Az általánosságban ~nek nevezett, legelterjedtebb és legszükségesebb stúdium a *dictamen prosaicum* volt. Ez a prózai fogalmazással, a levélírás elméletével és gyakorlatával foglalkozott, de körébe tartozott a jogi és közigazgatási ügyekben szükséges iratok készítésének tanítása is. A 11. sz. végéről ismerjük az első ~-tankönyvet, a Monte Cassino-i Albericus bencés szerzetes fejtegetéseit a fogalmazásról, amelyet a 16. sz. elejéig sok más kézikönyv követett. – *Irod.* Árpád-kori és Anjou-kori levelek (Sajtó alá rendezte és a bevezetést írta Makkai László és Mezey László, Bp., 1960).

dicsekvés: valóságos v. vélt érdemeket (gyakran eltúlozva) hangoztató beszéd elismerés, tetszés kiváltása érdekében; rossz szokás, súlyosabb formában jellemhiba. Okai lehetnek: az elkényeztetés; az elkényeztetett gyermek elveszti önellenőrző képességét, kivételes lénynek képzeli magát, lenézi társait, kérkedik szülei pozíciójával, előnyös anyagi helyzetével. Dicsekvővé, szerénytelenné válhat a jó képességű gyermek, ha általában könnyen ér el eredményt, ha az iránta támasztott követelmények kisebbek képességeinél. A ~ lehet kisebbrendűségi érzés, szégyenérzés, hiányérzet kompenzációja. Ez utóbbit kell a legenyhébben megítélni. Hogy a ~ megszűnjék, az okát kell felderíteni, és ennek megfelelő pedagógiai intézkedést kell tenni. (→ még *igazságszeretetre nevelés*)

dicséret: a jutalmazásnak mint nevelési módszernek egyik formája. A tanuló magatartásának v. teljesítményének pozitív értékelése. Hatása a személyiség fejlődésében pozitív irányú: növeli az önbizalmat, a tanuló vállalkozó kedvét, érzelmileg megerősít. Eredményesebb a teljesítmény fokozásában is, mint a negatív érzelmeket keltő büntetés. A ~ egyoldalú, túl gyakori alkalmazása csökkenti pozitív hatását, szélsőséges alkalmazása pedig kifejezetten negatív tüneteket eredményezhet a személyiségalakulásban: leszoktat az erőfeszítésről, kényelmessé tehet. Alkalmazásának követelményei: megalapozott legyen a tanuló helyes magatartása v. teljesítménye által, formájában és tartalmában alkalmazkodjék a személyiség fejlődéséhez, életkorához, annak fejlesztését szolgálja. A ~ kifejezhető csak szóban v. szóban és írásban (az osztálynaplóba, az ellenőrző könyvbe, az úttörőőrs, -raj, -csapat, a KISZ-alapszervezet naplójába bejegyzett ~). Dicsérhetnek az egyes tantárgyak tanárai, jelentősebb az osztályfőnöki ~, amely a tanuló egész magatartásával való megelégedést fejezi ki; még jelentősebb az ig.-i ~ (elismerés), amelyre a tanuló az iskolaközösség érdekében kifejtett kiváló teljesítményért vált érdemessé. A huzamosabb ideig tartó példamutató kötelességteljesítés, kiváló tanulmányi eredmény, segítőkészség a nevelőtestület határozatára félévkor az ellenőrző könyvbe és év végén a bizonyítványba beírt ~tel ismerhető el. (Az erre vonatkozó előírásokat az egyes isk.-k rendtartása tartalmazza.) – Dicsérhet az ifjúsági szervezet valamelyik vezető szerve. A négyszemközti ~ is indokolt lehet. Fokozódik a ~ nevelő hatása, ha nyilvánosan történik (fel lehet használni a faliújságot, az iskolarádiót, a különböző osztály- és iskolaösszejöveteleket). Amilyen nagy hiba meg nem érdemelten dicsérni, éppen olyan nagy hiba fukarkodni a ~tel. (→ még *elismerés*)

dicsérő oklevél: a pedagógus kiemelkedő oktató-nevelő munkája, a tanuló v. tanulócso-

port kiváló, példamutató tanulmányi, mozgalmi, közösségi, kulturális, sport- stb. eredményei elismerésének egyik formája. – Azt a pedagógust, ill. az isk. azon nem pedagógus munkakörben dolgozó munkatársát, aki munkáját huzamosabb időn át kiemelkedő eredményességgel végzi, az ig. felterjesztésére, a felettes művelődésügyi szervek egyetértő javaslatára az oktatási miniszter *„Miniszteri Dicsérő Oklevél"*-lel tünteti ki. – A kiváló úttörő- és KISZ-munkát a KISZ KB-a és a Magyar Úttörők Szövetsége Országos Elnöksége ~lel ismeri el. A ~ adományozásával élhetnek a megyei, járási, városi, kerületi úttörő- és KISZ-szervezetek is, adományozhatják úttörőcsapatnak, KISZ-bizottságnak, alapszervezeteknek, rajoknak, őrsöknek és egyéneknek is. – A középisk. tanulmányi verseny országos döntőjébe bekerült tanulókat az oktatási min. ~lel is jutalmazza. A közösségi összefogást, a kiváló eredménnyel végzett együttes munkát, a példamutatóan egységes helytállást tanúsító tanulói közösséget (osztályt, mozgalmi szervezetet, szakkört, énekkart, sportcsapatot, csoportot stb.), az egyéni példamutató kötelességteljesítést, kiváló tanulmányi eredményt, szorgalmat, segítőkészséget az isk. ig.-ja, a nevelőtestület ~lel is elismerheti, jutalmazhatja. Az elismerésnek ez a formája a nevelés fontos eszköze, a munkakedv, a szorgalom, a kezdeményezés fokozásának nélkülözhetetlen tényezője.

Didactica magna ⟨lat.⟩, *Nagy oktatástan*: Johannes Amos *Comenius* egyik alapvető műve, amelyben a nevelésről, az oktatásról és az iskolaszervezetről vallott nézeteit foglalta egységes, összefüggő rendszerbe. Első változata 1628–1638 között készült cseh nyelven, ez nyelve miatt nem jutott szélesebb körű népszerűségre. Végleges formában latin nyelven jelent meg 1657-ben Amszterdamban, az *Opera didactica omnia* c. gyűjteményes kötetben. Ebben a művében többek között kifejti (a „didaktika" kifejezést a mainál sokkal tágabban értelmezve) felfogását a nevelés céljáról, minden gyermek nevelhetőségéről, minden gyermek társadalmi helyzetének megfelelő nevelésének szükségességéről, a tananyag kiválasztásáról, a négytagú iskolaszervezetről (anyai, anyanyelvi, latin isk., akadémia), az oktatás és nevelés módszereiről, a szemléltetésről, a fegyelemről, az isk. belső életének megszervezéséről (osztályrendszer, tanterv, tanév) stb. Comenius a ~ anyagát tágabb összefüggésekbe és szélesebb perspektívába állítva beleötvözte az élete végén befejezett nagy összefoglalásába, a *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* c. művébe, főként annak *Pampaedia* c. részébe.

didaktika ⟨gör. didaszkein 'oktatni' szóból⟩, *oktatástan, tanítástan*: az oktatás elmélete. Tágabb értelemben a gyermekek, ifjak és felnőttek tanításának és tanulásának valamennyi problémáját felöleli, szűkebb értelemben csak az isk. oktatását és ismeretszerzését. A ~ fogalma az idők folyamán többször is változott, s napjainkban e fogalom újabb módosulásai figyelhetők meg. Magát a „didactica" kifejezést első ízben a 17. sz.-ban Wolfgang *Ratke* és Johannes Amos *Comenius* használták. A szakirodalomban Comenius → *Didactica magna* c. műve honosította meg. Ebben a híres munkában Comenius „a mindenkit mindenre megtanítás egyetemes művészetét" fejti ki, vagyis itt a ~: *artificium omnes omnia docendi*. E fogalomban azonban itt nemcsak a mindenkit mindenre megtanítás művészete foglaltatik, hanem a nevelés célja, az erkölcsi nevelés problematikája, sőt az iskolarendszer kérdései is, tehát olyan tárgykörök, melyek a pedagógia mai rendszerében nem a ~ba, hanem a *neveléselmélet*be tartoznak. Maga a ~ itt még nem különül el a pedagógia egészén belül; a különböző pedagógiai ágazatok (~ és neveléselmélet) részletesebb kidolgozása és viszonylagos elkülönülése csak később következik be. E későbbi differenciálódás következtében fokozatosan feltűnnek a pedagógia egészén belül az oktatáselmélet és a neveléselmélet kontúrjai. Ez az elkülönülés a 18. sz. végén August Hermann *Niemeyer* A nevelés és az oktatás alapjai c. művében (1796) állapítható meg először. Utána Johann Friedrich *Herbart* híres művei, az Általános pedagógia... (1806) és a Pedagógiai előadások vázlata (1835) képviselik a legjellegzetesebben a neveléstudományon belül elkülönítetten tárgyalt „vezetéstan"-t (hodegetika) és „oktatástan"-t (didaktika). Ennek a tárgyalási módnak megvolt az az előnye, hogy így a nevelés és oktatás speciális kérdéseit differenciáltabban lehetett kifejteni. (Másrészt kétségtelen hátránya volt, hogy a későbbiekben a nevelés és oktatás kérdéseit esetenként a mindennapi isk. munkában is elkülönítették v. elkülönítve is elképzelhetőnek tartották.) A differenciálódás következtében a ~ tartalma részletesebben feltárult, s a mindenkori nagy ~i kérdések („mit tanítsunk?", „hogyan tanítsunk?") jól áttekinthetőkké váltak, s különösen a „hogyan tanítsunk?" problematikája viszonylag alapos kidolgozást kapott. Újabb változás figyelhető meg a ~ fogalmában, amikor a 19. sz. végén Otto *Willmann* A didaktika mint művelődéstan (1882) c. művében, majd a 20. sz. elején Georg *Kerschensteiner* A művelődés elmélete (1926) c. könyvében a ~t művelődéselméletté fejlesztette. Különösen Willmann művében jól megmutatkozik, hogy a művelődési tartalmak történeti és aktuális vizsgálata részletesség tekintetében messze felülmúlja a „hogyan tanítsunk?" problematikájának kifejtését. A 19. és 20. sz. fordulójától kezdve olyan változásoknak

vagyunk tanúi, hogy a didaktikusok a korábbi ~i szisztémákat – mint elavultakat – háttérbe szorítják, s új ~i elképzeléseket igyekeznek kialakítani, mégpedig kizárólag lélektani álláspontokból kiindulva. Az új elképzelések jelentős részében erősen háttérbe szorul a „mit tanítsunk?", s a „hogyan tanítsunk?" kerül előtérbe. Ez természetesen ismét változást hozott a ~i felfogásban; részben széttörve a régi ~i rendszerek kereteit, részben olyan újakkal igyekezvén helyettesíteni azokat, melyek a tanítási módot is egyértelműen a gyermekből kiindulva igyekeztek meghatározni (gyermekközpontú pedagógia, Pädagogik vom Kinde aus). E felfogások többnyire függetlenedni törekedtek valamilyen meghatározott nevelési céltól is, ill. elfogadták az adott célt, és nem vizsgálták annak mibenlétét, amint ezt különösen Edouard *Claparède* fejezte ki élesen Gyermekpszichológia és kísérleti pedagógia c. híres munkájában (Bp., 1915). – Nálunk a két világháború közötti időszak egyik legnagyobb hatású didaktikai kézikönyve, *Finánczy* Ernő Didaktika (Bp., 1935) c. műve a hagyományos didaktikai kérdések keretében mozog (az oktatás fogalma és feladata, az oktatás anyagának „kiszemelése" és elrendezése, az oktatás anyagának feldolgozása). Álláspontja herbartiánus-konzervatív jellegű, némileg kiegészülve a századforduló óta ismeretes személyiségpedagógia hatásával. A 20. sz. elejének új didaktikai (kísérleti-didaktikai) törekvései ebben a műben általában negatív értékelést kapnak; új gyermeklélektani anyag szerepel ugyan benne (különösen ami az érdeklődést illeti), de ez nem épül bele szervesen a koncepció egészébe. – A korszak másik didaktikai standardmunkája, *Prohászka* Lajos oktatáselmélete sok tekintetben differenciáltabb (különösen az oktatás lefolyását, vagyis a módszerelméletet tárgyaló fejezetben), általában azonban inkább az akkor korszerűnek tekintett polgári filozófiai irányzatok hatása érződik rajta, mint a lélektani irányból elinduló új didaktikai koncepciók beáramlása. – *Nagy* László híres munkája, a Didaktika gyermekfejlődéstani alapon (Bp., 1921) mindenekelőtt egy korszerű alapfokú isk. tantervének és metodikájának körvonalait nyújtja, tehát nem a didaktikai kérdések részletes kifejtését adja. Ugyanakkor kétségtelen, hogy itt a tanterv csak alkalom a szerző számára, hogy ~i elképzeléseit – melyek egy kiváló pszichológus és gyermektanulmányozó felfogását jelentik – könyvében kifejthesse. – A két világháború közötti időszaknak ez a kétségtelenül jelentős három hazai ~i koncepciója tehát – formailag és szellemét tekintve – jelentősen különbözik egymástól. – 1945 után és még inkább az 1950-es évek kezdetén a ~nak új filozófiai-világnézeti bázison felépült rendszere, a marxista–leninista pedagógia ~i szisztémája hódított tért oktatásügyünkben. A ~nak ez a szisztémája a szovjet pedagógia több évtizedes fejlődése során alakult ki; a „mit tanítsunk?" és „hogyan tanítsunk?" kérdéseit a nevelés szocialista céljától függően, a dialektikus és történelmi materializmus világnézeti bázisán tárta fel. Ebben a rendszerben az oktatás tartalma (beleértve az általános képzés és a politechnikai képzés tartalmát), valamint az oktatás folyamata, alapelvei, szervezeti formái és módszerei alkották azokat a nagy fejezeteket, melyek fő vonásaiban meghatározták a ~ törzsanyagát, tehát tárgyát. Ennek a ~nak jellemző vonása, hogy fejlődésének kezdeti stádiumában éppúgy, mint a későbbiek során, állandó kapcsolatban volt a pedagógiai gyakorlattal, s annak eleven, tipikusnak és előremutatónak tűnő tapasztalatait igyekezett általánosítani. Filozófiailag a lenini ismeretelméletre, pszichológiailag a materialista pszichológiára támaszkodott. – Bár az 1945 utáni első években nálunk is többféle didaktikai koncepció hatása volt tapasztalható, 1948-tól s még inkább 1950-től kezdve a szocialista ~ akkor ismert rendszerén indult el a hazai ~i kutatás, és ennek alapján formálódott az isk. gyakorlat. Az a ~i törzsanyag azonban, amely az 1950-es években viszonylag kielégítőnek látszott, fokozatosan egyre szűkösebbnek és több tekintetben hiányosnak bizonyult. Egyre nyilvánvalóbb lett, hogy marxista–leninista világnézeti alapon a ~ tárgyát szélesebben kell értelmezni; annak érdekében pedig, hogy tevékeny, kezdeményező embereket neveljünk, a ~i felfogás dinamikus vonásait kell fokozni. Az is nyilvánvalóvá vált, hogy a ~ anyagának továbbfejlesztésében egyre nagyobb mértékben kell felhasználni azoknak a rokon- és határtudományoknak (pedagógiai pszichológia, összehasonlító pedagógia, szociológia, matematikai logika, kibernetika) eredményeit, melyek növelhetik hatékonyságát; ezzel egyidejűleg egyre nagyobb mértékben kell kiegészítenie a ~nak a maga eszközrendszerét azokkal a nagy jövőjű eszközökkel (audiovizuális eszközök, nyomtatott programok, tantárgy-tesztek, munkafüzetek, tanítógépek stb.), melyek nélkül korszerű oktatás egyre kevésbé képzelhető el. Magától értetődik, hogy ezeknek a felismeréseknek a nyomán az utóbbi években ismét változások következtek be a ~ fogalmában és tárgyában. A ~ tárgyát a felmerült új igényeknek megfelelően a korábbinál szélesebben kell értelmezni; ennek megfelelően átfogóbbá válik a ~ fogalma is. Az új isk. igényeit egyre jobban kielégítő ~i koncepció mindenekelőtt *tartalmilag* gazdagodik. Ez egyrészt a tanítási-tanulási folyamaton belül a tanulás kérdéseinek s a tanulás tudományos vezérlésének fokozottabb előtérbe kerülését, az oktatás és fejlődés kölcsönhatásának kifejezet-

tebb figyelembevételét jelenti, másrészt a tanítási óra mellett a művelődés órán kívüli lehetőségeinek, szervezeti formáinak és módszereinek a ~ tárgyán belüli határozottabb jelentkezését és a munkaoktatásnak a ~ba való szervesebb beépülését. A fejlődés azonban nemcsak a belső tartalmi gazdagodásban jelentkezik, hanem a ~ *érvényességi szférájának* szélesedésében is. Bár a ~ törzsanyaga az ún. isk. pedagógián belül a legkidolgozottabb, határait tekintve ma már az óvodai ~tól kezdve a felsőoktatási, sőt felnőttoktatási ~ig terjedő érvényességi körben kell gondolkodnunk. A változás leginkább azon mérhető le, hogy egyre inkább a ~i szemléletmód középpontjába kerül a tanításnak az az értelmezése, hogy az nem más, mint a komplex művelődési folyamatnak (a tanulásnak) meghatározott módon való (direkt és indirekt) irányítása, a tanulás tudományos vezérlése. A tanításnak ez a definiálása lehetővé teszi, hogy a ~ fogalmát és tárgyát új módon értelmezzük. A ~ tárgyának eddigi megjelölései általában leíró természetűek, felsoroló, enumeratív jellegűek. A legáltalánosabb tárgymeghatározás szerint a ~ tárgyába a mit tanítsunk és a hogyan tanítsunk kérdései tartoznak. Más megfogalmazás szerint a ~ tárgya az oktatás tartalmának, folyamatának, szervezeti formáinak, módszereinek és eszközeinek kifejtése. Magának a ~nak a fogalmát is többféleképpen értelmezik. Egyidejűleg fennálló álláspontok szerint „a ~ az oktatás alakításának elmélete", „a tanítás tudománya, a tanítás pedig a tanulás segítése", „az oktatás és önképzés elmélete", „az oktatás és tanulás anyagát és folyamatait tárgyaló tudomány" stb. Az imént említett tanításdefiníció lehetővé teszi, hogy a főképpen deskriptív jellegű tárgymeghatározást elvi jellegűvel helyettesítsük. Ennek megfelelően a ~ tárgya: a (gyermeki) személyiség tudatosan vezérelt tanulás útján történő fejlesztése. (A ~ fogalma pedig: a személyiség tudatosan vezérelt tanulás útján történő fejlesztésének, s ezzel kapcsolatban az oktatás tartalmának, szervezeti formáinak, módszereinek és eszközeinek elvszerű, rendszeres kifejtése.) Ez a tárgymeghatározás szervesen illeszkedik a ~t magában foglaló pedagógiának a modern tárgymeghatározásába. A pedagógia tárgyát ugyanis a „nevelési jelenségek", „pedagógiai tapasztalatok", „nevelési tények és törvényszerűségek" eddigi megjelölései helyett ma már így szükséges megadnunk: a fejlődő személyiségnek a szocialista közösségben való céltudatos alakítása, s ennek megfelelően a nevelés cél- és eszközrendszerének kifejtése. A ~ tárgyának iménti meghatározása (a személyiség tudatosan vezérelt tanulás útján történő fejlesztése) ebbe pontosan beleilleszkedik s ezzel elvileg egybevág. Ebből következően az oktatás is többé nem az ún. nevelőoktatás köldökzsinórján függ össze a neveléssel (s annak különböző színtereivel), hanem tárgyának elvi megfelelése útján, ami az oktatás és nevelés elvi egységét és magának a neveléstudománynak az elvszerű rendszertani egységét vonja maga után. Így válik nyilvánvalóvá az is, hogy a ~ nem elkülönült, önálló tudomány, de nem is kisegítő tudomány (ahogy sokan világszerte ma is állítják), hanem szerves része az általános pedagógiának. (→ még *tantervelmélet*) – *Irod.* Danyilov, Mihail Alekszandrovics–Jeszipov, Borisz Petrovics: Didaktyika (Moszkva, 1957); Az új iskolának új didaktikát. Vita az oktatás didaktikai alapjairól a SZU-ban (A pedagógia időszerű kérdései külföldön, Bp., 1964); Nagy Sándor: Didaktika (Bp., 1967).

didaktika és tudományos-technikai forradalom: az új oktatási eszközök – többek között az ún. audiovizuális eszközök – megjelenése és tömeges alkalmazása következtében beálló változásokra utaló összefüggés. Az újabb kutatások ezekkel a modern eszközökkel kapcsolatban nem kevesebbről beszélnek, mint az oktatás történelmileg új korszakáról és eddig ismeretlen nagy lehetőségeiről általában; közelebbről és egyszerűbben pedig mint a „pedagógiai tapasztalatok piramisán" belül bekövetkezett lényeges módosulásról. Ez azt jelenti, hogy ezeknek az eszközöknek a segítségével a tanulók tapasztalatainak belső rétegződése differenciálódik és jelentősen gazdagodik. Edgar Dale ohiói egy. tanár kimutatja, hogyan alakul ez a rétegződés a legelvontabb tapasztalatoktól a legvalósabbakig: *„A legelvontabb tapasztalatok*: Szóbeli jelképek. Látási szimbólum. Hangfelvételek, rádió, állófilmek. Filmek. Televízió. Kiállítások. Kirándulások. Bemutatások. *Mesterségesen előidézett tapasztalatok. A legközvetlenebb tapasztalatok*". Bár itt a tapasztalás egyes rétegei esetenként az adott tapasztalati birtokállomány megszerzéséhez szükséges eszközzel cserélődnek fel, a felsorolás mégis jól érzékelteti a tapasztalatok „piramisát" a legelvontabbaktól a legközvetlenebbekig. „Magától értetődő – mondja egy másik amerikai szerző, Wilbur Schramm –, hogy az oktatási folyamatban a tanuló ezt a lépcsőt általában mindkét irányban bejárja, összekapcsolva a szimbólumokat a tapasztalati tényekkel; és a szóbeli szimbólumokat rendszerint az összes többi oktatási eszközökkel együtt használják. De nyilvánvaló, hogy az audiovizuális segédeszközök, pl. a rádió és a televízió nagyon közel vannak a közvetlen tapasztaláshoz, és nagy megelevenítő erejük van. Közbenső szinten vannak a legelvontabb és a legközvetlenebb között, lehetővé teszik a tanulónak, hogy könnyebben bejárja a lépcsőt mindkét irányban, hogy szóbeli és fogalmi ismereteit valóságos és emlékezetes tapasztalásra alapozza, hogy általánosítson, és alkalmazza azt, amit

megtanult." Ilyen alapon nyilvánvaló, hogy a szemléltetés és a szemléletesség fogalmának változó értelme tárul elénk a második ipari forradalom által prezentált nagy jelentőségű eszközök hatásának következtében. – Még szélesebb értelemben magának az oktatásnak, a tanulásnak és tanításnak a forradalmi átalakulására is gondolnunk kell a ~ összefüggéséről beszélve, főképpen a programozás, az oktatógépek és az elektronika oktatási célra történő felhasználásának napirendre kerülése következtében. (→ még *didaktika*, → *oktatási folyamat*, → *tanítás*, → *programozott oktatás*) – *Irod.* Nouvelles méthodes et techniques d'éducation (Études et Documents d'Éducation, No. 48. Paris, UNESCO, 1965).

didaktikai alapelvek: azok a legáltalánosabb tételek, amelyekben az oktatási folyamat alapvető sajátosságai és törvényszerűségei jutnak kifejezésre, s ezért általános irányító szempontokat jelentenek a gyakorlat számára. – A nevelés története során a legjelentősebb didaktikai munkákban a ~ kifejtésére nagy figyelmet fordítottak. De mivel az oktatás célját, tartalmát és módját – ha közvetve is – a társadalom igényei, szükségletei határozzák meg, a ~ sem maradtak változatlanok. Egyesek elvesztették jelentőségüket, és más, újabb alapelveknek adták át helyüket. Ilyen volt pl. a természetesség elve, amelyet Johannes Amos *Comenius* a 17. sz.-ban fogalmazott meg, de amely már a 19. sz.-ban elvesztette jelentőségét. Más, jelenleg is ismert alapelvek tartalmában is történt változás (megváltozott a jelentésük éppen a társadalom fejlődésének következtében). Így pl. a tanulók tudatosságának elvével a 17. sz.-tól kezdve találkozunk a didaktikai irodalomban, de a 18. és 19. sz.-ban továbbfejlesztették; az elv továbbfejlesztése napjainkban is megfigyelhető. Amíg korábban ez az alapelv az elsajátított ismeretek megértésének követelményét támasztotta az oktatás iránt, addig napjainkban már az ismeretek gyakorlatban történő alkalmazását, a teljesítményképes tudást is követeli. Az új követelményeknek megfelelően nemcsak az egyes alapelvek tartalma változik meg, hanem új alapelvek is születnek. A szovjet pedagógia néhány olyan alapelvet is kidolgozott, amelyekkel a korábbi századok didaktikusainál még nem találkozunk. Ilyenek pl. a tudományosság elve, az elmélet és a gyakorlat kapcsolatának elve, a közösségi elv és a tanulókkal való egyéni bánásmód elve. – A ~ rendszerének kérdése évek óta vitatott, és még ma sem tekinthető teljesen lezártnak. Így pl. az 1950–51-es években e kérdésben széles körű vita folyt a szovjet pedagógiai sajtóban. A vita célja az volt, hogy az oktatási folyamat elemzése alapján feltárt törvényszerűségeknek megfelelően viszonylagos pontossággal megállapítsák az alapelvek rendszerét. A vita lényegében három fő kérdésre irányította a figyelmet: a) az alapelvek fogalmának pontos meghatározására, b) az alapelvek rendszerének kidolgozására, c) az egyes alapelvek tartalmának részletes kifejtésére és a gyakorlati megvalósítás útjaira. A vitában sok elméleti és gyakorlati szakember vett részt, de a kérdés több vonatkozásban még ma is nyitott. A vitát követő években az oktatás leglényegesebb alapelveiként főként az alábbiak szerepeltek: 1. a tudományosság elve, 2. a tanulók tudatosságának és aktivitásának elve, 3. a szemléletesség elve, 4. az elmélet és a gyakorlat kapcsolatának elve, 5. az oktatás rendszerességének elve, 6. az ismeretek tartós elsajátításának elve, 7. az oktatás érthetőségének elve, 8. a közösségi elv és a tanulókkal való egyéni bánásmód elve. A legújabb pedagógiai irodalomban éppen az iskolareformokkal összefüggésben külön ~ként tüntetik fel az oktatás és a termelőmunka összekapcsolásának elvét is. – A ~ realizálása nem jelent meghatározott sorrendiséget, de azok nem is külön-külön, egymástól függetlenül érvényesülnek az oktatás folyamatában. Az oktatómunka során egymással szoros összefüggésben vannak, kiegészítik egymást. Így pl. a tudományosság elvének érvényesítése nem lehet eredményes, ha nem párosul a szemléletességgel, a rendszerességgel és érthetőséggel, a tudatossággal stb. Az eredményes oktatómunka és tanulás egyik fontos feltétele, hogy a ~ mint a pedagógus munkája iránt támasztott követelmények egymással szoros összefüggésben, egymást kiegészítve valósuljanak meg. Mivel az egyes isk.-k lehetőségei nem azonosak, a pedagógus alkotó munkájára van szükség ahhoz, hogy a ~ben feltárt törvényszerűségek alapján maximális eredményeket érhessen el az oktatómunkában. – A felsorolt ~ többsége olyan, hogy a nevelés egészében is feltétlenül szerepet játszik. Ezért indokoltnak látszik az a törekvés, amely a fedések és ismétlődések elkerülése és az oktató-nevelő munka egységének gyakorlati megvalósítása érdekében helyesnek tartaná, ha pedagógiai alapelvekként foglalnák össze mindazokat a törvényszerűségeket, amelyek még eredményesebbé tehetnék a gyakorló pedagógus munkáját. – *Irod.* Nagy Sándor: A tanítási óra felépítése és elemzése (Bp., 1953); Danyilov, Mihail Alekszandrovics–Jeszipov, Borisz Petrovics: Didaktyika (Moszkva, 1957); Nagy Sándor: Pedagógia, 3. Az oktatás elmélete (Bp., 1961²).

didaktikai egység: → *tanítási egység*

didaktikai feladat: → *oktatási folyamat*

didaktikai formalizmus: → *formális képzés*

didaktikai kutatások: a tanítás és tanulás alapvető kérdéseire, a „mit tanítsunk?" és hogyan tanítsunk?" problematikájára vonatkozó vizsgálódások. A meghatározásból következően

a ~nak legalább két fő változatát kell megkülönböztetnünk: tantervi és metodikai kutatásokat. Maguk a tanterviek is többféle kutatási irányt foglalnak magukban: részben elméleti (deduktív), részben empirikus (kísérleti) kutatásokat. Az előbbiek a társadalom kultúrájának analízisét, az adott isk. céljával egyeztetett kiválogatását és megszervezését, az utóbbiak az életkornak való megfelelés, a nevelési cél szempontjából való hatékonyság egzakt vizsgálatát jelentik. Ez utóbbi kísérleti vizsgálatok – körük tekintetében – ismét többfélék lehetnek: egész tantervi koncepciókat kipróbálók v. csak egy-egy tantárgyi koncepciót mérlegelők. Még szűkebb értelemben egyes tantervi témák is képezhetik különböző vonatkozású empirikus vizsgálatok tárgyát. A „mit tanítsunk?" problematikáját érintő vizsgálatok így komplex jellegűek: részben elméleti, részben empirikus vizsgálódások változatosan egyesülnek bennük. Valamivel másféle, főképpen kísérleti vizsgálódásokat igényelnek az oktatás szervezeti kérdéseivel, módszereivel és eszközeivel kapcsolatos kutatások. Ezekben az empirikus módszerek részaránya nagyobb, nyilvánvaló azonban, hogy az elméleti vetület itt is életbe vágó, mert enélkül az empirikus vizsgálódások elveszíthetik kapcsolataikat az oktatást a maga egészében meghatározó elvi szempontokkal. A ~ itt említett változatain kívül természetesen magának a didaktikának a tárgyára, nevelésfilozófiai problémáira, rendszerére stb. vonatkozóan teljesen elméleti jellegű vizsgálódások is elképzelhetők és szükségesek; ugyanígy nélkülözhetetlenek deduktív jellegű és összehasonlító vizsgálatok a didaktika interdiszciplináris kérdéseiben, nemzetközi eredményei tekintetében. Nem nélkülözhetők kifejezetten történeti jellegű vizsgálatok sem a didaktikai kérdések és megoldási javaslatok közelmúltbeli és múltbeli helyzetének feltárása érdekében. Ami pedig az empirikus kutatásokat illeti, a kísérleti jellegű vizsgálatokkal együtt s azok mellett újabban különösen előtérbe kerülnek a tanítás-tanulás szervezeti kérdéseivel kapcsolatos nevelésszociológiai kutatások. (→ még *kísérleti pedagógia*, → *kutatási módszerek*, → *kísérlet 2.*)

didaktikai materializmus: → *materiális képzés*

didaktikai segédeszköz, *oktatási segédeszköz*: minden olyan tárgy, amely az oktatási-nevelési folyamatban csak közvetít, tehát az információt annak tartalmától függetlenül átalakítja, ill. továbbítja. (Maga nem tárgya a szemlélésnek.) A kapcsolatot teremti meg a tárolt információ, ill. az információforrás és a szemlélő között. Fiziológiai és technikai szempontból ezeknek egy része a tanszerek funkcionálásának feltétele. Főbb csoportok: *audiovizuális és reprodukciós technikai eszközök*, valamint ezek tartozékai (pl. filmvetítő + vetítőernyő + tartóállvány, v. bélyegzőkészlet feladatlapok készítéséhez); *falitáblák* és tartozékaik (pl. vaslemeztábla + mágneslapkák); *rajz-* és *szerkesztőeszközök* (pl. táblai körző, → *pantográf*); különféle *állványok* (pl. térképtartó); *műszerek* és *mérőeszközök* (pl. mikrométer, voltmérő); *szerszám*ok és *munkaeszközök* (pl. kalapács, állványos fúrógép); *sporteszközök* és *tornaszerek* (pl. kézilabda, kosárlabda, palánk); *hangszerek* (pl. zongora, dob); *egyéb üzemeltetési segédeszközök* (pl. tápegység, I., transzformátor). – A szóhasználatban gyakori kéziszer, munkaeszköz, termelési munkaeszköz stb. kifejezések lényegileg „a segédeszköz" fogalom tartalmára utaló jelölések. (→ még *oktatási eszközök*)

didaktikai technika: 1. a didaktikai munkat segítő, gazdaságossá tevő technikai eszközök együttese. Önmagában nem sokat ér, csak lehetőség, alkalmazásához megfelelő tartalmi anyagok szükségesek és a technikai eszközök kezeléséhez értő és azokat didaktikailag helyesen alkalmazni tudó pedagógus is, akinek kezében a technikai eszköz pedagógiai tényezővé válik. A modern pedagógia nem lehet meg bizonyos technikai minimum nélkül. Az új didaktikai törekvések között rangos helyük van az oktatónevelő munka hatékonyságát és gazdaságosságát fokozó technikai eszközöknek. – 2. A ~ ezeknek az eszközöknek rendszerét, szerkezetük és használatuk ismeretét is jelenti. A pedagógusnak tehát a didaktikai és metodikai ismereteken kívül el kell sajátítania a ~ eszközeinek alkalmazási módjait is.

didaktikai terminológia: az oktatáselmélet alapvető fogalmainak pontos, korszerű kifejtése, ezáltal a tanításnak mint a tanulás tudományos vezérlésének s ennek révén a személyiség céltudatos alakításának elvszerű szabályozása. A ~ban különösen fontos szerepet kapnak olyan fogalmak, mint a tanítás és tanulás, az ismeret, jártasság, készség, a tanterv, a tanítási óra, a módszer stb. A ~ már önmagában véve mutatja az adott oktatáselmélet dinamikáját, nevelésfilozófiai tendenciáit, az ajánlott eljárásoknak – mint a nevelési eszközrendszer fontos részének – a nevelési céllal való adekvát v. inadekvát jellegét. A ~ pontos kifejtése az elméleti didaktikai kutatások egyik legfőbb feladata.

didaktikus játékok: az óvodás gyermekek oktatásának eszközei. Elsősorban az elemi mennyiség-, tér- és formaismeretek játékos elsajátítására nyújtanak lehetőséget, de ezeken kívül a környezet egyéb összefüggéseinek a megismertetésére is lehet ~at szervezni. – Funkciójuk több irányú. A valóság tényeinek és azok összefüggésének megismerését segítik elő, a logikus gondolkodást fejlesztik, a számok és

formák világában bizonyos tájékozódást nyújtanak a gyermekeknek, és ezáltal előkészítik az isk. számtan és mértan tanítását. A gyermek meglevő ismereteit megszilárdítják, másrészt bővítik a környező világra vonatkozó tájékozottságát. Hatékonyan fejlesztik az értelmi képességeket, főként a tárgyak tudatos megfigyelését, az emlékezetet, az összehasonlítást, az analízist és a szintézist. E játékokban adott feladatok leleményességet, kitartást, a játékszabályok megtartását kívánják. A megfigyelésekről pontos megnevezéssel, helyes nyelvi kifejezéssel kell számot adni. A ~at ötletesség, a várt és váratlan elemek váltakozása, tárgyak eltűnése, megjelenése, a keresett tárgy megtalálása, a rejtély megfejtése stb. jellemzi. E játékok jó kedvre hangolják a gyermeket, a feladatok sikeres megoldása jóleső érzéssel tölti el őket. A ~ mozgásos tevékenységre késztetnek (összerakás, átcsoportosítás, ki- és berakás stb.), egyesek pedig, főként a szabadban lefolytatottak, erőteljesebb mozgással kapcsolatosak. A sokféle ~ egyike: játék a bábukkal. Az óvodásoknak rendelkezésre állanak különböző nagyságrendű sorozatok kockákból, gyűrűkből, hordókból, bábukból. Jó, ha az utóbbiak kétrészesek, mert akkor szétszedhetők. A kisebb forma a nagyobba helyezhető. Nagy élmény a gyermek számára, amikor a legnagyobb bábúban 6–8 kisebbet talál, azokat rakosgatja, szétszedi, majd összeilleszti őket. (→ még *játék*) – *Irod.* Didaktikus játékok az óvodában (Szocialista Nevelés Kvtára, 108. sz. Bevezette és összeállította Kőrösi Andorné, Bp., 1955).

Didaktomat: csoportos feleletellenőrző készülék (→ még *feleltetőgép*). Az osztály (tanulócsoport) a programot → *diavetítő*vel, → *Audiavox*szal, → *írásvetítő*vel v. kiosztott *programlap*okkal kapja. Minden egyes programlépés 4 lehetséges válasza közül kell a tanulónak a helyeset kiválasztania és a feleletet 4 állású fokozatkapcsoló beállításával kell megadnia. Válaszadás után a készülék a tanulóknak egyénenként és a pedagógusnak jelzi a helyes válaszokat, ezenkívül a pedagógusnak még azt is jelzi egy műszerrel, hogy a tanulók hány százaléka oldotta meg az egyes feladatokat. A helyes, ill. hibás feleletekről fotográfiai úton rögzített dokumentáció készíthető. Előnye, hogy minden tanuló minden lépésnél azonnal ellenőrizheti vele magát. Hazai gyártmány, több isk. osztályai rendelkeznek vele. Hátránya a fix beépítéssel, vezetékeléssel járó költségekben és a helyhez kötöttségben jelentkezik. – *Irod.* Fürjes József: Az audiovizuális ismeretközlés az országos pedagógiai-kulturális, újítási-műszaki fejlesztési kiállításon (Audiovizuális Technikai és Módszertani Közl., 1966. 4. sz.).

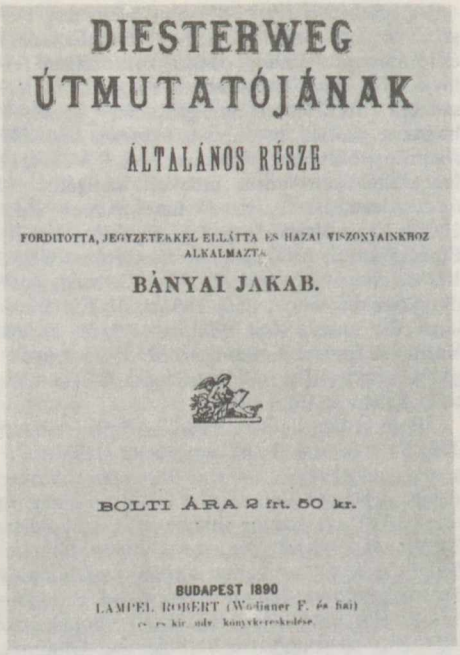
didaszkalosz ⟨gör. 'tanító'⟩: az ókori Athénban és más görög városokban alsó- és középfokon oktató személy. A ~ általában minden tárgyat tanított a testnevelés, ill. a sport és a zene és ének kivételével; ezeknek tanítása a paidotribész (sport), ill. a kitharisztész (zene) feladata. A ~ mint önálló foglalkozás akkor jelent meg, amikor az antik demokrácia terjedésével a gyermekek rendszeres oktatása mindinkább társadalmi igénnyé lett, s a csoportos oktatás kiszorította az arisztokratikus hagyományokon alapuló egyéni nevelést. Ez a folyamat Athénban talán már az i.e. 7. sz.-ban megindult (elterjedt, de kétes hitelű hagyomány szerint az i.e. 630 körül élt Türtaiosz spártai költő korábban athéni ~ volt), az első hivatásos ~ok hiteles forrásokban azonban csak az i.e. 5. sz. elején jelentek meg. Ezek rendszerint magánvállalkozók, akik a gyermekek után szedett tandíjakból tartották fenn isk.-jukat. Társadalmi helyzetük, mint általában a munkájukból élő szabadoké, az antik rabszolgatartó társadalom erkölcsi normái szerint meglehetősen alacsony; sem rendszeres képzésben, sem képesítésben nem részesültek. Egy-egy ~ keze alatt 10–14 éves gyermekek kb. 60–100 fős csoportokban osztatlan oktatásban vettek részt; az önálló ~ munkája támogatására alkalmazhatott segédtanítót (hüpodidaszkalosz) is. Az i.e. 4. sz.-ban jöttek létre egyes görög városokban (rendszerint nagyurak v. hellenisztikus királyok alapítványaiból) a közületi, városi isk.-k; az itt működő ~ok már nem vállalkozók, hanem fizetett alkalmazottak; havi fizetésük a fennmaradt iskolaszabályzatok szerint kb. 40 drachma (egy szakmunkás havi átlagbérének kb. másfélszerese). Mivel a ~ oktatómunkája csak elemi fokú ismereteket közvetített (betűvetés, nyelvtan, fogalmazás, elemi számtan és mértan), képesítéshez ekkor sem kötötték munkáját. Legtöbbször – egykor „jó nevelésben" részesült – lecsúszott arisztokraták vállalták ezt a pályát. Fogalmilag sem választották élesen külön az alsófokú oktatást (7–10 éves gyermekeknek) nyújtó „betűvető mester"-től, grammatisztésztől; viszont annál élesebben a felsőbb fokú oktatást végző rétortól v. éppen philoszophosztól. A római császárkorban a görög provinciákban a „városi" ~ok mindinkább kiszorították a magánis.-k vállalkozóit, anélkül azonban, hogy akár társadalmi v. anyagi helyzetükben, akár oktatási módszereikben lényeges változás bekövetkezett volna. – *Irod.* Beck, F. A. G.: Greek Education (London, 1964).

Diderot [didro], Denis (1713–1784): francia materialista filozófus, esztéta, regény- és drámaíró. Az ő vezetésével készült a *Nagy Enciklopédia*, amely a kor minden ismeretanyagát összefoglalta a forradalmi francia polgárság szemléletének megfelelően. Nemcsak materialista gondolkodó volt, hanem a 17. és 18. sz.-i mechanikus materializmuson túlmenve dia-

lektikus nézeteket is vallott. Bár a világ mivoltára és megismerhetőségére vonatkozó nézeteiben materialista volt, a társadalmi jelenségek magyarázatában az idealizmust képviselte. Szerinte a társadalmi fejlődést a tudományok fejlődése, a törvények és a kormányforma ésszerűségének a foka határozza meg. Etikai nézeteiben is a feltörekvő polgárság követeléseinek adott hangot, és a vallás aszketikus moráljával szemben síkraszállt az erkölcs földi, emberi felfogásáért. A nevelés jelentőségének a francia felvilágosodásra jellemző nagyra értékelése nála is megtalálható. A nevelhetőségre vonatkozó elméleti álláspontját polemikus formában fejtette ki Claude Adrien *Helvétius* két fő művéről írt egy-egy bírálatában: az *Elmélkedések Helvétius Az elméről című könyvéről* (1758), a bírált mű megjelenésének évéből való rövid tanulmány, és *Helvétius Az emberről című munkájának cáfolata* (1773) c. terjedelmesebb mű. Helvétius egyoldalúan szenzualista ismeretelméleti és lélektani felfogásával szemben ~ rámutat arra, hogy az ismeretek kialakulásában az érzékelés passzív folyamatán kívül jelentős szerepe van a gondolkodásnak, amelyben az elme sajátos aktivitása nyilvánul meg. Bár elismeri a nevelés nagy jelentőségét, Helvétiusnak a nevelés mindenhatóságát állító tételével szemben mégis azt tanítja, hogy a velünk született hajlamok korlátozzák a nevelés hatalmát. Demokratikus művelődéspolitikai követelményeit a *Plan d'une Université pour le gouvernement de Russie ou d'une éducation publique dans toutes les sciences* ('Egyetem terve az orosz kormány számára') c. és a köznevelés egész rendszerét átfogó tervezetében fejtette ki, amelyet II. Katalin cárnő felkérésére készített. Követelte mindkét nem számára az ingyenes és kötelező állami népoktatást és a köznevelés egész rendszerének az egyháztól függetlenített állami megszervezését. Az iskolarendszer megszervezésére és a tananyag kiválogatására vonatkozó javaslataiban a korabeli közoktatás állapotának éles bírálatából indul ki. Terve négy párhuzamos tanfolyam menetét vázolja, amelyek közül az elsőnek az értelmi, a másodiknak az erkölcsi, a harmadiknak az esztétikai, végül a negyediknek a testi nevelés a feladata. Az első tanfolyam feltűnő vonása, hogy a gimn. nyolc osztálya közül az első ötben kizárólag matematikai és természettudományi tárgyak szerepelnek, és csak a felső három osztályban kerül sor a nyelvi tárgyakra. A gimn.-ra épülnek fel ~ tervezetében az orvosi, a jogi és a teológiai fakultások, továbbá különféle szakirányú (politikai, katonai, mérnöki, tengerészeti, mezőgazdasági, kereskedelmi, képzőművészeti és építészeti) szakisk.-k. ~ terve sohasem valósult meg sem Oroszo.-ban, sem másutt. A múlt század elején François *Guizot* közölt belőle részleteket, de teljes egészében csak 1876-ban jelent meg először. Azzal a törekvésével, hogy a matematikai és természettudományi oktatás fontosságára felhívja a figyelmet, hogy az isk.-t a gazdasági-társadalmi fejlődésnek megfelelően közelebb hozza az élethez, továbbá az ingyenes kötelező állami népoktatás követelményével ~ a 18. sz.-i forradalmi burzsoázia érdekeit szolgálta. – *Irod.* Alexander Bernát: D.-tanulmányok (Bp., 1900); Nagy József: D. pedagógiája (Bp., 1914); Finászy Ernő: Az újkori nevelés története (Bp., 1927); Szigeti József: D. D. (D. válogatott filozófiai műveiben, Bp., 1951); D., Ein Lesebuch für unsere Zeit (Weimar, 1953); Dénes Magda: A francia materialista filozófusok pedagógiai nézetei (Bp., 1965); Sándor Pál: A filozófia története (Bp., 1965).

Diem [dím], Carl (1882–1962): német (NSZK) sportszakember, egy. tanár. 1908-tól a német testnevelési és sportmozgalom vezéralakja. A Német Testnevelési Főisk. megszervezője (1920). A berlini olimpia szervező titkára (1936). Az ő javaslatára vezették be az olimpiai fáklyás stafétát, amelyben a görögo.-i Olümpiában meggyújtott fáklyát a különböző országok fiaiból álló váltó viszi a játékok színhelyére. 1938-ban megalapította Berlinben az Olimpiai Int.-et. 1947-től a Kölni Testnevelési Főisk. vezetője és egyben az NSZK sportreferense. Kutató tevékenysége kiterjedt a sportpedagógia és sportszervezés területére is. Közreműködött a Nemzetközi Olimpiai Akadémia megalapításában (1949). Számos könyv szerzője. Vitathatatlan érdemeiből azonban sokat levon az, hogy 1933-tól 1945-ig maradéktalanul kiszolgálta a hitleri fasizmus sportpolitikáját. – *F.m. Weltgeschichte des Sports und der Leibeserziehung* ('A sport és a testnevelés világtörténete', Stuttgart, 1960).

Dienes, Zoltan Paul (1916–): a sherbrooke-i egy.-en (Kanada) a matematikai-pszichológiai kutatóközpont vezetője (1965–). Szüleivel gyermekkorában vándorolt ki Mo.-ról, először Párizsba, majd Angliába (1932). Egy. tanulmányait Londonban a matematika szakon végezte, utána több éven át tanított elemi isk.-ban, melyben kísérleteket végzett a matematikatanulás folyamatának feltárására. Kiegészítő, főleg pszichológiai tanulmányok után (1950–1955) különböző angol egy.-eken (Southampton, Sheffield, Manchester, Leister) tanít, Adelaide-ban (Ausztrália) a pedagógiai tanszék vezetője. Az UNESCO matematikai szakértőjeként vesz részt a matematikatanítás megújítására irányuló munkálatokban. Az International Study Group for Mathematics Learning (A matematikatanulást tanulmányozó nemzetközi csoport, Sherbrooke) titkára. – *F.m. Building up Mathematics* (London, 1960, Építsük fel a matematikát, ford. Sztrókay Kálmán, Bp.,


DIESTERWEG
ÚTMUTATÓJÁNAK
ÁLTALÁNOS RÉSZE
FORDITOTTA, JEGYZETEKKEL ELLÁTTA ÉS HAZAI VISZONYAINKHOZ ALKALMAZTA
BÁNYAI JÁKAB.
BOLTI ÁRA 2 frt. 50 kr.
BUDAPEST 1890
LAMPEL ROBERT (Wodianer F. és fiai) cs. és kir. udv. könyvkereskedése.

Diesterweg magyarul megjelent alapvető művének címlapja

1973); *An Experimental Study of Mathematics Learning* ('A matematikatanulás kísérleti tanulmányozása', London, 1963).

Diesterweg [dísztervég], Friedrich Adolph Wilhelm (1790–1866): szabadelvű német pedagógus és pedagógiai író. Mérnöknek készült, de előbb házinevelő, majd gimn. tanár lett. 1820-tól a moersi, 1832-től a berlini városi tanítóképző ig.-ja. – A neveléstől a nép helyzetének javulását várta, ezért fő figyelmét a népisk.-ra fordította. Szerinte a népoktatás színvonala és eredményessége a tanítókon múlik, ezért arra törekedett, hogy széles látókörű, alapos szakismeretekkel rendelkező, önállóan és kritikusan gondolkodó tanítókat képezzen a népisk.-k számára. Az elméleti és gyakorlati képzés egysége érdekében gyakorló mintaisk.-t szervezett. – 1835-ben jelent meg fő munkája, a *Wegweiser zur Bildung für Lehrer und die Lehrer werden wollen* ('Útmutatás a tanítók és azok képzéséhez, akik tanítók akarnak lenni'). A későbbi kiadások címe: *Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer* ('Útmutatás a német tanítók képzéséhez', Essen, 1838, Útmutatójának általános részét ford. Bányai Jakab, Pest, 1840). Ebben a művében a nevelésre és oktatásra vonatkozó elméleti kérdéseken túl kritikai megjegyzésekkel ismerteti a népisk. összes tantárgyait és irodalmát. – Nézeteinek elterjedésében és a tanítók mozgósításában nagy szerepet játszott az 1827-től általa kiadott és szerk. *Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht* c., magas színvonalú, radikális szellemű pedagógiai folyóirat. Az 1830. évi júliusi forradalom, majd az ezt követő sztrájkok és felkelések hatása alatt írta meg *Lebensfragen der Zivilisation* ('A civilizáció életkérdései', 1836) c. cikksorozatát (részei *Über die Erziehung der unteren Klassen*, 'Az alsóbb osztályok neveléséről', *Werden wir vom 3. August d. J. (1835) nichts lernen?*, 'Nem tanulunk ez év augusztus harmadikából?', *Über das Verderben auf den deutschen Universitäten*, 'A romlásról a német egyetemeken'). Racionalisztikus vallásfelfogása, az isk.-knak az egyházi befolyás alól való felszabadítására és a tanítóegyesületek szervezésére irányuló erőfeszítései, de különösen az *Über Vaterlandsliebe, Patriotismus....*, ('A hazaszeretetről és patriotizmusról'), valamint *Die Lebensfragen der Zivilisation* ('A civilizáció életkérdései') c. írásaiban kifejtett társadalmipolitikai nézetei miatt a porosz reakció 1847-ben „szocialista-kommunista tendenciák" vádjával eltávolította a berlini tanítóképző éléről. – Leváltása után még nagyobb erővel folytatta irodalmi tevékenységét, és továbbra is vezető szerepet játszott a pedagógiai mozgalmakban és a tanítóegyesületekben. 1851-től kiadta és szerk. a *Jahrbuch für Lehrer und Schulfreunde* ('Évkönyv tanítóknak és iskolabarátoknak') (későbbi címe *Pädagogisches Jahrbuch*, 'Pedagógiai évkönyv') c. folyóiratát. Írásaiban, majd 1858-tól mint Berlin egyik kerületének képviselője a porosz tartományi gyűlésben, következetesen harcolt a haladó pedagógiai törekvéseket 1854-től gúzsba kötő, szélsőségesen reakciós isk. regulatívák ellen, és lényeges része volt abban, hogy azokat később visszavonták. Világnézeti fejlődését a felvilágosodás, a klasszikus német filozófia és irodalom (Immanuel *Kant*, Georg Wilhelm Friedrich *Hegel* és Johann Wolfgang *Goethe*) határozta meg, de tanulmányozta az utópista szocialista Claude Henri *de Saint-Simon de Rouvroy* tanításait is. Pedagógiai nézeteiben a haladó polgári pedagógia, különösen Johann Heinrich *Pestalozzi* követője, az ő felhívása alapján ünnepelték meg a tanítók Európa-szerte – így Mo.-on is – Pestalozzi 100. születésnapját. A nevelés célja szerinte az „öntevékenység az igaz, szép és jó szolgálatában". Ez a cél csakis tudatos nevelői tevékenységgel érhető el, amelynek alapelvei a „természetszerűség, kultúraszerűség és fejlődésszerűség". A nevelés természetszerűségének elve magában foglalja a lélektani ismeretek szükségességét, a szellemi és testi erők, képességek együttes figyelembevételét és harmonikus fej-

lesztését, valamint a tanulók tudatos, öntevékeny részvételét a nevelésben. A kultúraszerűség alapelve azt jelenti, hogy a tanításnak a tudomány mindenkori állásához kell igazodnia, figyelembe kell vennie a kulturális helyzetet befolyásoló viszonyokat, azaz a gyakorlati életet, és azzal szoros kapcsolatban kell lennie. A kultúraszerűség elve alapján követelte a népisk. tárgyak – különösen a számtan, a mértan és a többi természettudományos tárgy – körének bővítését. A fiatalok hazaszeretetre és hazafiságra való nevelését a történelem, a nyelv és irodalom tanítása révén kívánta elérni. Elítélte a kozmopolitizmus megnyilvánulásait, harcolt a más népek iránti tisztelet kialakításáért. A pedagógia alapelvei nem merev, hanem változó tartalmat jelölő alapelvek, mivel mind az emberi szellem, mind a kultúra, mind pedig ezek fejlődése koronként és helyileg változó. A fejlődésszerűség alapelve tartalmazza többek között a fokozatosság, a szemléletesség és koncentráció elvét. Elméleti és gyakorlati szempontból legeredetibbek és legértékesebbek módszertani eredményei. Különösen értékesek tankönyvei, ill. módszertani útmutatói, valamint rövid, világos és könnyen érthető módszertani tanácsai. – Személyes kapcsolatok révén és munkáival hosszú időn át jelentős befolyása volt a hazai pedagógiai mozgalmakra. Az NDK-ban a legkiválóbb tanítókat, tanárokat jelenleg *Diesterweg-emlékéremmel* tüntetik ki. 1966-ban halálának 100. évfordulóját Berlinben, az NDK fővárosában több napos nemzetközi szimpozionnal ünnepelték meg. A Humboldt-egy. pedagógiai szekcióját 1968-ban róla nevezték el. – *F.m. Tanmódszerű (methodikus) számtanítás* (Ford. Veres László, Debrecen, 1856); *Diesterweg útmutatójának általános része* (Ford. Bányai Jakab, Nagybecskerek, 1890); *Diesterweg Adolph válogatott művei* (Ford. Bányai Jakab és Redl Ferenc, Bp., 1900); *Sämtliche Werke* ('Összes művei', Berlin, 1956–). – *Irod.* Peres Sándor: Herbart és D. (Losonc, 1890); Tóth Lajos: A. D. munkássága és hatása a nevelők pedagógiai tudatosságának fejlődésére (A magyarországi óvónőképző intézetek neveléstudományi közleményei, 1966); Zibolen Endre: A nevelők egységéért. D. és az 1846. évi magyar Pestalozzi ünnepségek (Köznevelés, 1966. 13–14. sz.); D. und wir (Berlin, 1967).

diétásnővér-képzés: egészségügyi szakképzés. Az orvos által előírt diéta elkészítésének részletes kidolgozása, a beteg diétakezelésének pontos megtartása a feladata. A ~ tanterve szakmai, elméleti és gyakorlati tantárgyak oktatását írja elő 50–50%-os megoszlásban. A gyakorlati képzés a diétásnővér-képző isk. *tankonyhájában*, egészségügyi intézmények diétás konyháján történik. A gyakorlati képzést diétásnővéri szakképesítéssel rendelkező szakoktatók végzik.



Diesterweg Friedrich Adolph Wilhelm

A képzés befejeztével képesítővizsgát tesznek, melynek alapján *diétásnővéri oklevelet* nyernek. – Az oklevél egészségügyi intézményben, vendéglátóiparban, élelmezési üzemekben diétásnővéri feladatkör ellátására jogosít. – A ~ Mo.-on a Budapesti Tudományegy. *III. sz. Belgyógyászati Klinikáján* Korányi Sándor belgyógyász professzor vezetésével működött. A képzés magánjellegű, kezdetben hat hét időtartamú volt. 1930-ban az *Egyetemi Dietetikai Intézet*ben Soós Aladár belgyógyász és dietetikus vezetésével már egyéves tanfolyamon folyt a képzés. 1937-ben a képzést másfél évre emelték. A felszabadulás után 1954-ben szervezték meg a ~t egyéves képzési időtartammal. 1957. szept. 1-től a képzés kétéves időtartamú. Mo.-on egy diétásnővér-képző isk. működik Bp.-en. 1975 őszétől a ~ az Orvostovábbképző Int. egészségügyi főiskolai karán folyik.

differenciális pszichológia: a pszichológiának az az ága, mely – tágabb értelemben – az alapvető pszichológiai jellegzetességek közti különbségeket tanulmányozza egyének, csoportok, népfajok között az általános pszichológia módszereivel (az emlékezeti teljesítmények különbözősége extra- és introvertált személyeknél; értelmiségiek és ipari munkások érdeklődése stb.), szűkebb értelemben az egyéni különbségek tanulmányozása kísérleti mód-

szerrel (személyiségvizsgálatok stb.). Kialakulását William Louis Stern nevével kapcsolják össze. – *Irod.* Stern, William: Die differentielle Psychologie in ihren methodischen Grundlagen (1911).

differenciálódás (lat. 'elkülönülés, szétágazás' szóból): 1. *biológiai* ~: az élő szervezetnek az egyszerűtől a magasabb rendű, a bonyolultabb felé való fejlődése, ill. az a biológiai folyamat, melynek során az eredetileg egyforma, egynemű sejtek, szervek, szervezetek valamely sajátos feladatnak, szerepnek megfelelően átalakulnak, különféle alakot öltenek. – 2. *társadalmi* ~: olyan fejlődés, melynek során az azonos fajtájú dolgok más-más funkcióban más alakot öltenek (pl. a munkaeszközök ~a az alapja a kapitalista nagyüzemi termelés kialakulásának), ill. valamely társadalmi egységnek különböző rétegekre bomlása (pl. a kapitalizmusban a parasztság rétegekre bomlik). – 3. *nyelvi* ~: valamely nyelv v. feltételezett alapnyelv szétágazása, felbomlása több különböző nyelvre v. nyelvjárásra. – 4. a pszichikai fejlődésben az egyes funkciók és struktúrák egyre finomabb tagozódása, kibontakozása. Általában együtt jelentkezik az *integrálódás*sal (egységesülés). Amig ugyanis a fejlődés egyik oldalról abban áll, hogy az egyes területeken egyre részletesebb lesz a tagozódás, a részek önállósága és munkamegosztása, másrészt a fejlődés abban nyilvánul meg, hogy a részfunkciók és részstruktúrák egyre összehangoltabb egységet (centralizáció, koncentráció) valósítanak meg. (→ *fejlődés, pszichikai*) – 5. *oktatási* ~: a tudományok fejlődésének eredményeként az isk. tantárgyak differenciálódnak, ill. a tanítástanulás eredményeként az elsajátított ismeretek, a jártasságok, készségek, képességek differenciálódnak. – 6. a nevelési folyamatban az a tendencia, amelynek során a közösség fejlődésének és a személyiségek kibontakozásának megfelelően a támasztott követelményrendszer és az alkalmazott eszközrendszer egyre többrétűbbé, bonyolultabbá válik. A követelmények ~a a már meglevők mélyülését, gazdagodását és újak belépését jelenti. A gyermekek társadalmi kapcsolatai egyre szélesebbé és bonyolultabbá válnak, közösségi tevékenységük gazdagodik, közösségi viszonyaik, fegyelmük, a távlatok és hagyományok rendszere fejlődik. Mindez differenciáltabbá teszi a közösségi ráhatások rendszerét. Az egyéni ráhatás eszközei is sokoldalúbbak lesznek a személyiségek bonyolultabbá válásának és a köztük egyre markánsabban kiütköző különbségeknek megfelelően. A ~ együtt jár a permanens → *integrálódás*sal, a kettő a nevelési folyamatban egységet alkot. (→ még *differenciált oktatás*) – *Irod.* Nagy Sándor: Közoktatásügyünk és hazai pedagógiánk új feladatok előtt (Bp., 1960); Szarka József: Az etika pedagógiai „lebontásáról" (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1963, Bp., 1964); Suchodolski, Bogdan: A jövőnek nevelünk (Bp., 1968).

differenciáló gátlás: → *gátlás*

differenciált oktatás: az oktatás megszervezésének az a módja, amely lehetővé teszi, hogy a nevelő a tanulók közötti egyéni különbségek figyelembevételével határozza meg a tanulmányi anyag feldolgozásának szintjét, ill. módszerét. A ~nak – mind szempontjait, mind pedig megvalósításának módját tekintve – sokféle változata van. A differenciálás szempontja lehet a tanulók felkészültségének, képességeinek mértéke, érdeklődésének iránya, ill. az anyag feldolgozásában célszerű munkamegosztás. A megvalósítás tekintetében csoportos v. egyéni munkaszervezésre kerülhet sor. A ~ pedagógiai értéke csak úgy érvényesül, ha lehetővé teszi a tanulók képességeinek korlátozás nélküli kifejtését, tehát nem sorolja a fejlettségi szintek v. a felkészültség mértéke szerint mereven elhatárolt csoportokba az osztály tanulóit. – Az előbbitől eltérő értelmezésben ~ról beszélhetünk abban az esetben is, ha az isk. párhuzamos osztályaiban tantervi változatok, ún. *differenciált tanterv* alapján folyik az oktatás. (→ még *egyéni különbségek (az oktatásban)*, → *csoportmunka*, → *individualizált oktatás*)

differenciált tantárgyak: a szakmunkásképzésben azok a műszaki ismeretrendszerek (fogalmak, törvényszerűségek), amelyek kialakításához a didaktikai követelmények mellett az adott tudományág (pl. technológia) „belső logikája" szolgál alapul. Igen fontos a szakmai tantárgyak differenciált v. komplex jellegének feltárása és a megfelelő képzési szakaszban történő feldolgozása. ~ra főleg az *iparági alapképzés* és az *alapszakmai képzés* időszakában van szükség, mert a feldolgozásuk során kialakult ismeretrendszereket (fogalmakat, törvényszerűségeket) alkalmazzuk elsősorban a *speciális képzés* időszakában bevezetett → *komplex tantárgy*aknál.

differenciált tanterv: → *tanterv*

digesztikus típus (lat. 'szétold' szóból): → *alkattípus*

diktálás: → *tollbamondás*

Dilthey [diltej], Wilhelm (1833–1911): német filozófus, a szellemtudományi pszichológia és a kultúrpedagógiai irányzat megalapítója. Egy. tanár Bázelben (1866), Kielben (1868), Breslauban (1871) és Berlinben (1882–1907). A pedagógia területén nagy hatása volt *Über die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen Wissenschaft* ('Egy általános érvényű neveléstudomány lehetőségéről', 1888) c. művének. Kiindulva a nevelési célok tartalmának történelmi változékonyságából, arra a következtetésre jutott, hogy általános érvénnyel

csak formális követelményeket tűzhetünk a nevelés elé. E követelmények alapja a lelki élet teleologikus összefüggése, amely mindig általános jelentőségű, mert mindenütt a lelkiség teljességét törekszik megvalósítani. Ha ténylegesen nevelni és oktatni kívánunk, a konkrét növendéket konkrét helyzetében, környezetéhez és a társadalomhoz való viszonyának teljességében kell figyelembe vennünk. E feladat megoldásában jön segítségünkre a megértő v. másképpen strukturális pszichológia. Neveléstörténeti előadásaiban, amelyeknek súlypontja az ókortól Johannes Amos *Comeniusig* terjedő időszakra esett, ~ tárgyát mindig átfogó szellemtörténeti összefüggéseiben vizsgálja. Közvetlen pedagógiai tárgyú munkásságánál is nagyobb jelentősége volt a neveléstudományban annak a befolyásnak, amelyet filozófiája a nevelésről való elmélkedésre gyakorolt. Ide tartozik az élményfogalom pedagógiai érvényesítése (~ élményen a szellemi világ végső, másra már vissza nem vezethető egységét érti, amelyben a lelki élet minden oldala részt vesz, és amelyet egységes jelentés fog össze), a megértő lélektan érvényesítése a növendék pedagógiai megítélésében, valamint a kultúrpedagógia megalapozása ~ „történeti életfilozófiája" révén. ~ isk.-jához tartozott többek között Eduard *Spranger* és Theodor *Litt*. Nálunk hatott *Kornis* Gyulára és *Nagy* Józsefre, valamint – főként Spranger közvetítésével – *Prohászka* Lajosra. – *F.m. Gesammelte Schriften* ('Összegyűjtött írásai', I–VIII., Leipzig, 1934). – *Irod.* Kornis Gyula: D. történelemszemlélete (Bp., 1913); Halasy Nagy József: A fiatal D. (Bp., 1935); Tettamanti Béla: D. pedagógiai rendszere (Szeged, 1947); Chmaj, Ludwik: Utak és tévutak a XX. század pedagógiájában (Bp., 1969).



Dilthey, Wilhelm

dinamikus ábrázolás: → *ábrázolas*

dinamikus modell: → *utánzat*

dinamikus sztereotípia: az ember viselkedésében levő olyan tevékenység és megnyilvánulás, amely majdnem változtatlanul, mindig azonos módon zajlik le. A ~ák, akárcsak a → *feltételes reflex*ek ismételt társítások révén jönnek létre. A különbség az, hogy ebben az esetben egy többé-kevésbé bonyolult tevékenységsorozattal van dolgunk, ahol a tevékenységek, ill. e tevékenységek sorrendje reflexszé vált. A ~ tehát egy reflexlánc, melyet több láncszem alkot, mindegyik láncszem feltételezi az utána következőt. Fordított sorrendben, v. ha a láncszemek egyike kiesik, a ~ nem mehet végbe. – A ~ jelentősége az, hogy egyes folyamatos tevékenységek automatikussá válnak, vagyis minimális központi idegrendszeri tevékenységgel megnövekedett teljesítményt tesz lehetővé. Az ember napi tevékenységének nagy részét ilyen automatikus ~ák alkotják.

Dinter, Gustav Friedrich (1760–1831): német pedagógus, kiemelkedő tevékenységet fejtett ki a tanítóképzés terén. Johann Heinrich *Pestalozzi* elveit hirdette és alkalmazta a német népisk.-kban. Szerinte a nevelés célja, hogy az embert rendeltetéséhez segítse. A tanítás külön célja a felvilágosítás, az elme élesítése és az ismeretek közlése. Plébános, majd tanítóképző int. ig. és tanfelügyelő volt. – *F.m. Die vorzüglichsten Regeln der Katechetik* ('A hittantanítás legfőbb szabályai', 1802); *Kleine Reden an künftige Volksschullehrer* ('Rövid beszédek jövendő tanítókhoz', 1803–1805); *Die vorzüglichsten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeisterklugheit* ('A pedagógia, a metodika és az iskolamesteri bölcsesség legfőbb szabályai" 1806). – *Irod.* Amelungk, W.: D.-s Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts (1881); Schultz, Adolf: G. F. D. Sein Leben und seine Schriften (Halle, 1908); Wadewitz, Kurt: Der sächsische Pestalozzi (Borna, 1936).

dioráma ⟨gör.⟩: térhatású kép. Előállítása szerint áttetsző anyagra festett v. fényképezett, és a megvilágítástól, esetleg mozgatástól függően kelti a térhatást; színes, képes háttér előtt elhelyezett kitömött állatok, gipsz, plasztilin háromdimenziós utánzatok, amelyek együtt a valóság illúzióját keltik. Az utóbbi megoldást különösen a természettudományi múzeumok, kiállítások alkalmazzák. A ~ látványos (és költséges) szemléltetőeszköz. Az oktatásban főként a történelemben, földrajzban, geológiával, biológiával kapcsolatban használatos.

MAGYAR
FŰVÉSZ KÖNYV.
MELLY
A' KÉT MAGYAR HAZÁBANN
TALÁLTATHATÓ
NÖVEVÉNYEKNEK
MEGESMERÉSÉRE
VEZET,
A'
LINNÉ ALKOTMÁNYA
SZERÉNT.

ELSŐ RÉSZ.
EGGYHÍMESEK — SOKHÍMESEK.

Készült, és nyomtatódott
DEBRECZENBENN.

Nyomtatta CSÁTHY GYÖRGY. 1807.

Diószegi Sámuel egyik fontos művének címlapja

Diószegi Sámuel (1760–1813): botanikus, ref. lelkész Hajdúnánáson (1789–), Hajdúböszörményben (1793–), Debrecenben (1803–1809). Egy. tanulmányokat Göttingenben végzett. Növénytani művei (a „fűvészkönyvek") a hazai botanika alapvetését jelentik, ugyanakkor fontos szerepet játszottak a kollégiumi ifjúság természettudományos képzésében is, mivel az oktatásban kézikönyvként használták. – *F.m. Magyar füvész könyv, mely a két magyar hazában található növényeknek megismerésére vezet, a Linné alkotmánya szerént* (Fazekas Mihállyal, Debrecen, 1807).

diploma ⟨gör.⟩: → *oklevél*

diplomamunka: szakképesítést igazoló oklevél elnyeréséhez az egy. v. főisk. tanulmányok végén készített nagyobb terjedelmű dolgozat. (→ még *szakdolgozat*)

diplomaterv: azoknak a tervezési, műszaki rajzi munkáknak az összessége, amelyeknek értékelése alapján a jelölt a mérnöki diplomát elnyeri. (→ még *szakdolgozat*)

dipszománia ⟨gör.⟩: időszakonként fellépő, kényszerűen ismétlődő, rohamszerűen jelentkező, leküzdhetetlen késztetés mértéktelen alkoholfogyasztásra. A dipszomániás nagy mennyiségű alkoholt fogyaszt, és minden esetben súlyos részegségig, alkoholmérgezésig jut el. Mindenáron megszerzi magának az alkoholt, mindenét pénzzé teszi, erkölcsi gátlások, félelem, másokhoz fűződő érzelmei nem tartják vissza, az italért, ha kell, bűnözik is (lop, prostituálttá válik, esetleg gyilkol is). Az ivászkényszer szakaszában súlyosabb esetekben érzékcsalódások jelentkezhetnek, téves eszmék alakulhatnak ki. A roham után nagyfokú kimerültség, lehangoltság vesz erőt a dipszomániás betegen, bárhol lefekszik és ájulásszerű mélységgel hosszú ideig (akár 20–25 órát is) alszik. A rohamot követő depressziós állapotban gyakran öngyilkosságot követnek el. Az alkoholizálási szakaszok között a beteg munkaképes is lehet, bár az esetek nagy részében az alkoholizálás következtében elbutulás és egyéb károsodások keletkeznek. A ~ több alapbetegség tünete, velejárója lehet (pszichopátia, epilepszia, szkizofrénia stb.). Az egyes szakaszok között néhány nap, hetek, esetleg hónapok is telhetnek el úgy, hogy a beteg egyáltalán nem fogyaszt alkoholt. A ~ speciális kórházi kezelést igénylő betegség, ambuláns módon nem gyógyítható.

direkt módszer: az idegen nyelvek tanításában a 19. sz. végén kialakult metodikai felfogás, amely az anyanyelvnek az oktatásból való teljes kiküszöbölésére törekedve, közvetlen („direkt") kapcsolatot igyekezett kiépíteni a tanuló tudatában a fogalmak és azok idegen nyelvű megnevezése között. Szembefordulva Plötz, Johann Ahn és Ollendorf addig általános grammatizáló módszerével, elvetette a fordítást és a nyelvtanoktatást. Az új szavakat a tárgyak v. a cselekvések szemléltetésével, ill. a szövegösszefüggés segítségével világította meg, a nyelvtani alakokat frazeológiai egységekként kezelte. Nagy jelentőséget tulajdonított a helyes kiejtés tanításának. Lényegében az anyanyelv elsajátításának természetes folyamatát próbálta megismételtetni, ezért *naturális* („természetes") módszernek is nevezték. Legfontosabb előfutára François *Gouin*, aki a nyelvoktatást cselekvéssorok végeztetésére és azok egyidejű kimondására, megnevezésére építette („Gouin-sorok", 1880). Az új elveken alapultak a *Berlitz*-féle nyelvisk.-k is (1878-tól). A módszer szintézisét Wilhelm Viëtor nyújtotta (1902). Később a módszert sok támadás érte, mivel az órák kizárólagos egynyelvűsége számos, közvetlenül nem szemléltethető kifejezés értelmét homályban hagyta, gyakran mesterkélt szituációkat teremtett, bizonyos tevékenységek (pl. a fordítás) elhanyagolásához vezetett. A pszichológiai kutatások azt is kimutatták, hogy az oktatásnak mindenképpen számolnia kell az anyanyelv közvetítő szerepével. Ennek ellenére a II. világháború óta újból felhasználják a ~ bizonyos elemeit, pl. az audiovizuális nyelvtanításban. – *Irod.* Gouin, François: L'art d'enseigner et

d'étudier les langues (Paris, 1880); Viëtor, Wilhelm: Der Sprachunterricht muss umkehren (Leipzig, 1882); Philipp Kálmán: A direkt módszer (Bp., 1911); A direkt módszer vitájának tanulságai (Az Idegen Nyelvek Tanítása, 1958); Coste, D.: Le renouvellement méthodologique[···] („Langue Française", 1970); Capelle, J. et G.: La France en direct; Fichier d'utilisation (Paris, 1971).

direkt ráhatások: közvetlen pedagógiai v. pszichológiai befolyásolások. Előnyük a → *szuggesztió*ban, hátrányuk pedig a kényszerben, ill. a kényszerbelátás nyomán fellépő ellenállás és kedvezőtlen lelki mechanizmusok veszélyében (→ *dac*, → *elfojtás*, hazugság, színlelés stb.) van.

disputa (lat.): → *vita*

disputáció (lat.): valamely tudományos tétel megvitatása. A középkori egy. oktatás egyik fontos mozzanata volt a ~, amikor a kitűzött tételt a skolasztikus dialektika eszközeivel védték, ill. támadták az ezekre a szerepkörökre kijelölt növendékek (→ *skolasztikus bizonyítási módszer*). Az egy. tudományos fokozatok elnyerésének feltétele volt egy-egy ~n való sikeres helytállás. A 16–18. sz.-i egy.-eken is lényeges része volt a ~ az oktatásnak, de ebben az időben hazai kat. és protestáns kollégiumaink teológiai-filozófiai tagozatán ugyancsak szerepelt mint elmaradhatatlan növendék-tevékenység, számos ~ anyagát, tézisvázlatát nyomtatásban is megjelentették. A 17–18. sz.-ban alakult ki az ünnepélyes ~, ekkor meghívott közönség jelenlétében a vizsgázó egy., ill. akadémiai növendékek a kitűzött tételhez fűzött, előzőleg közösen kidolgozott és megtanult érvcáfolatanyagukat adták elő, nem spontán vitakészségükről, hanem kiállásukról, szerepelni tudásukról, retorikus kifejezőkészségükről adva számot. A pesti egy. bölcsészkarán 1848-ban szüntették meg a *defendálást*: ünnepélyes, nyilvános vitatkozás volt ez, a kijelölt filozófiai tézist a tanári testület jelenlétében kellett megvédenie a növendéknek, tanár opponensének vitakérdései ellenében.

DISZ: → *Dolgozó Ifjúság Szövetsége*

díszdoktor: → *doktor*

diszgráfia (gör.): az agyi sérülés következtében előálló *részleges írászavar* enyhébb formája. Tünetei – az írás olvashatóságának csökkenése és a betűismétlések és felcserélések – megegyeznek az → *agráfia* (írásképtelenség) tünetével, de kevésbé kifejezettek.

díszítőipari szakmunkásképzés: az építőanyag-, kerámia- és üvegipar, valamint az építőipar körén belül az építőszobrász, díszítőszobrász, díszműves, kőfaragó, kőszobrász, gipszmintakészítő, kerámiakészítő, égető (tégla, cserép stb.), műkőkészítő, porcelánfestő, porcelánkorongos, üvegfestő, üvegcsiszoló, cserépkályhás szakmunkások képzése.

díszjunktív fogalom (lat. 'elkülönít' szóból): a fogalomnak az a típusa, melyben két tag (tárgy, esemény v. dolog) azért tartozik egy osztályba, mert két v. több különböző sajátosság egyike mindkettőre jellemző.

diszkalkulia (lat.-ból): a számolási zavar enyhébb formája. (→ még *aritmaszténia*)

diszkréció (lat. 'elkülönít' igéből) (a nevelésben): A nevelő és a növendék megértő kapcsolatának egyik feltétele, hogy a nevelő a növendéktől nyert magánjellegű, bizalmas értesüléseket az orvosi titoktartáshoz hasonlóan kezelje. A növendék csak akkor tud őszinte és bizalmas lenni a nevelőhöz, ha számíthat rá, hogy a ~ biztosítva van. Ezen elv megsértése nemcsak a nevelő-növendék viszonyt rontja meg, hanem mély megrázkódtatást okozhat a növendék egész fejlődésében is.

diszkrimináció (lat. 'elválasztás'): 1. (pszichológiában) 1. az észlelésben az ingerek közötti különbségek felismerése, 2. a kondicionálásban a pozitív (megerősített) ingerre és a negatív (meg nem erősített) ingerre adott eltérő válasz. (→ még *általánosítás*) – 2. (az oktatásban) a tanulók nagyobb v. kisebb csoportjainak, esetleg egyes tanulóknak hátrányos megkülönböztetése, velük szemben az egyenlő elbánás elvével ellentétes eljárás alkalmazása a tanulás lehetőségeinek rendelkezésre bocsátása, az oktatás módja terén. Osztálytársadalmakban – a nevelés és az oktatás felépítmény jellegéből törvényszerűen következően – nyíltan v. burkoltan mindig és mindenütt fennáll a ~ valamilyen formája az elnyomott társadalmi osztályok gyermekeivel szemben. Megnyilatkozik ez az egész művelődéspolitikában, az iskolarendszer szerkezetében és felépítésében, az egyes iskolatípusok célkitűzésében és jellegében, az isk.-k tárgyi és személyi ellátottságában és mindezekkel együtt nem utolsósorban abban, hogy a kizsákmányolt osztályokba tartozó szülők nagy része társadalmi, anyagi helyzete következtében nem képes gyermeke eltartási és iskoláztatási költségeit vállalni, de szemléletükből is hiányzik a művelődési igény. Gyakran jelentkezett és jelentkezik a ~ nemek, fajok, politikai és vallási meggyőződés szerint történő megkülönböztetés alapján is. A társadalmak, ezen belül az oktatásügy története bőségesen mutat példákat erre: a nők kizárása a tanulás lehetőségeiből, esetleg egyes iskolatípusokból, az oktatás hiánya v. elmaradottsága a gyarmatokon, a négerek helyzete ezen a téren az USA-ban, a numerus clausus törvények stb. Megjelenhet a ~ az egyes pedagógus tevékenységében is, mind az oktatás módjában, a tanulás, fejlődés segítésének egyenetlenségében, mind a tanulók tudásának értékelésében és osztályozásában. Akár szándékosan, akár spontán keletkeznek ilyen jelenségek az isk. oktató-

nevelő munka során, mindenképpen kimerítik a ~ fogalmát. A szocialista közoktatáspolitika, a szocialista isk. célkitűzése, hogy a ~ mindenféle megnyilvánulási formáját maradéktalanul felszámolja.

diszkriminációs tanulás: a diszkrimináció elsajátításának folyamata kondicionálásos helyzetekben. (→ még *diszkrimináció*, → *klasszikus kondicionálás*, → *operáns kondicionálás*)

diszkurzív gondolkodás, *fogalmi gondolkodás:* az ítéletről ítéletre, fogalomról fogalomra haladó gondolkodás. Minden tudományos gondolkodás ~. Ellentéte az intuitív gondolkodás.

diszlexia ⟨gör.⟩: az agyi sérülés következtében előálló olvasászavar enyhébb formája. Tünetei – a betűfelismerés zavara, a hasonló betűk felcserélése – kevésbé kifejezettek, mint az → *alexiánál*. A ~t gyakran *legaszténiának* nevezik.

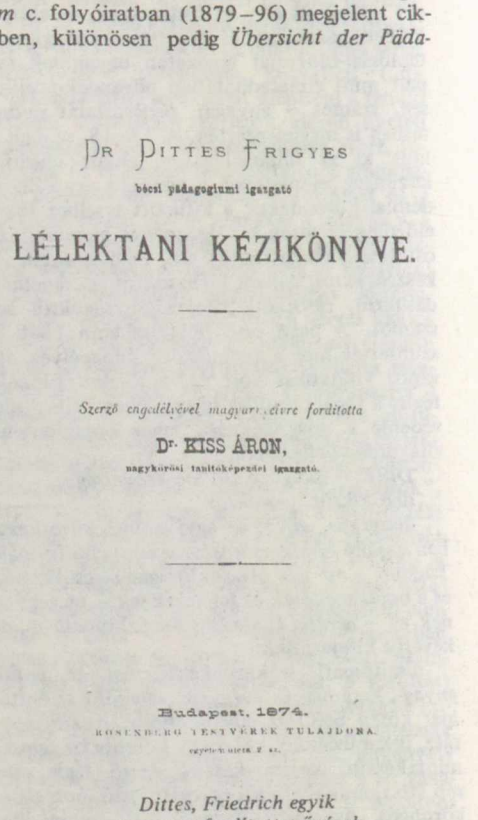
diszpenzáció ⟨lat.⟩: felmentés, mentesítés általában a törvény valamelyik előírása alól; az isk. gyakorlatban a tanuló mentesítése bizonyos kötelező tárgyak alól. A tanuló a tantervi anyag elméleti részének tanulása alól ~t semmilyen címen sem kaphat. Egyes gyakorlati v. ügyességi tantárgyak (rajz, ének-zene, testnevelés, gyakorlati foglalkozás) alól indokolt esetben *alkalomszerűen* a szaktanár engedélyével, *időszakosan v. állandóan* az ig. engedélyével felmenthető. Állandó jellegű felmentés esetén testnevelésből nem kap osztályzatot, rajzból, énekből, zenéből az elméleti ismeretek alapján értékelik. (→ *felmentés*)

diszpozíció ⟨lat.⟩: → *adottság*, → *hajlam*

disszertáció ⟨lat.⟩: egy. v. akadémiai tudományos fokozat elnyerésének feltételeként írt tudományos szakmunka, amelyben a jelöltnek – a fokozat követelményeihez mért különböző szinteken – arról kell tanúbizonyságot tennie, hogy képes a korszerű kutatási módszerek alkalmazásával valamely tudományos probléma értelmezésére v. megoldására, gyarapítván ezzel az adott tudományág ismeretanyagát. Nálunk az egy. doktori cím, valamint a kandidátusi és a tudományok doktora fokozat elnyeréséhez kívánják meg ~ írását. (→ *tudományos fokozatok*) – *Irod.* A Magyar Tudományos Akadémia elnökének 1/1970. MTA-E számú utasítása a tudományos fokozatokról és a tudományos minősítésről (Akadémiai Közlöny, 1970. 13. sz.).

disszociáció ⟨lat. 'szétesés'⟩: olyan elhárító mechanizmus, amelyben a viselkedés normális esetben együtt szereplő szempontjainak rendszere széthullik. Disszociáltak a megfelelő érzelmi kísérők nélküli mozgások v. a megfelelő cselekvésekben meg nem nyilvánuló gondolatok v. szándékok. (→ még *kompulzív mozgások*, → *elhárító mechanizmus*)

Dittes, Christian Friedrich (1829–1896): német liberális pedagógus. A német és osztrák liberális tanítóság legkiemelkedőbb egyénisége a 19. sz. második felében. – Tanár, majd reálisk. ig.-h. Chemnitzben. 1865-ben Friedrich Adolph Wilhelm *Diesterweg* ajánlására kinevezték a gothai tanítóképző ig.-jává. 1869-től a bécsi Paedagogium ig.-ja volt, ahonnan 1881-ben a klérus nyomására liberális nézetei miatt leváltották. Pedagógiai nézeteiben Johannes Amos *Comenius*, Johann Heinrich *Pestalozzi*, a *filantropisták*, Friedrich Adolph Wilhelm *Diesterweg* tanításainak folytatója. Mind írásaiban, mind a tanítóegyesületek gyűlésein elmondott nagy hatású beszédeiben egy polgári demokratikus iskolaügy, egy minden egyházi és bürokratikus állami befolyástól mentes állami isk., az általános népoktatás megteremtéséért küzdött. Nagy erőt fejtett ki, hogy az 1869. évi osztrák polgári liberális iskolatörvényt a reakciós feudális és egyházi támadásokkal szemben védelmezze. – Az 1880-as években elsőként indított harcot az előretörő herbartizmussal szemben, melyet a demokratikus és liberális pedagógiai törekvések ellenfelének tartott. Az általa szerk. *Pädagogium* c. folyóiratban (1879–96) megjelent cikkeiben, különösen pedig *Übersicht der Päda-*


Dr Dittes Frigyes
bécsi pedagogiumi igazgató
LÉLEKTANI KÉZIKÖNYVE.
Szerző engedélyével magyar olvasóra fordította
Dr. KISS ÁRON,
nagykőrösi tanítóképezdei igazgató.
Budapest, 1874.
ROSENBERG TESTVÉREK TULAJDONA.

Dittes, Friedrich egyik magyarra fordított művének címlapja

gogik Herbarts ('Herbart pedagógiájának áttekintése') c. írásában a herbartizmus ma is helytálló kritikáját adta. Az ugyancsak általa szerk. *Pädagogischer Jahresbericht* c. folyóiratban (1873–86) több, a magyar tanüggyel foglalkozó cikk jelent meg. Bécsi működése óta számos mo.-i pedagógussal szoros kapcsolatban állt és több munkáját lefordították magyarra. – *F.m. Geschichte der Erziehung und des Unterrichts* (1870, A nevelés és oktatás története, ford. Hoffmann Mór, Pest, 1872); *Gyakorlati logika* (Ford. Gyertyánffy István, Bp., 1873); *Lehrbuch der Psychologie* (Lélektani kézikönyv, ford. Kiss Áron Bp., 1874); *A népiskola módszertana* (Ford. Gyertyánffy István–Kiss Áron, Bp., 1876). – *Irod.* Gläser, Lothar: F. D. (Berlin, 1962); Magyarfalvi Lajos: Gyertyánffy István és a budai Pedagogium (Bp., 1968).

divat: az élet külső megjelenési formáit, módjait irányító időszakos szokások, amelyeknek követése az ifjúság öltözködésében, hajviseletében, zenében, táncban stb. nyilvánul meg. Mint nevelési probléma akkor merül fel, ha felesleges tilalmakkal megakadályozzuk, hogy a tanuló divatos legyen, mert ez csak ellenállást vált ki belőle. Konzervatív ízlésű felnőttek és pedagógusok szidják a divatozó ifjúságot, és külsőségeikből elhamarkodottan erkölcsi süllyedésére következtetnek. Tény azonban, hogy az ifjúság egy része hajlamos a túlzásokra, a ~osság ízlésten túlságba vitelére is. Ettől ízlésének általános fejlesztésével, öltözködésére, hajviseletére, általános viselkedésére vonatkozó jóindulatú egyéni tanácsokkal kell megóvni. A legtöbbet ezen a téren a szülők és az ifjúsághoz közel álló osztályfőnökök tehetnek. Az isk.-nak természetesen joga van a ~osság túlzásait, az ízléstelenségeket, a költséges ~vetélkedőket tilalmakkal is meggátolni. Ehhez szüksége van a tanulóközösség és a szülők közvéleményének támogatására. Sok probléma megoldódik, ha a tanulók isk. ünnepélyeken, összejöveteleken, kivonulásokon általuk is szívesen elfogadott ~os, modern formaruhát viselnek.

divergens gondolkodás (lat. 'széthajlik' szóból): a gondolkodásnak az a típusa, amelyben a személy főként új, addig nem v. alig alkalmazott adatokat és módszereket talál és használ fel problémák megoldására, sőt szükség esetén átfogalmazza a problémákat, új összefüggéseket fedezve fel az adott helyzetben; a több megoldásra irányuló, „széttartó" gondolkodás. (→ még *konvergens gondolkodás,* → *asszociatív gondolkodás,* → *kreatív gondolkodás*)

DIVSZ: → *Demokratikus Ifjúsági Világszövetség*

DNS: → *öröklődés,* → *genetikai kód*

Dobos László (1905–): ny. főisk. docens (1967–). A bp.-i Polgári Isk. Tanárképző Főisk.-n szerzett oklevelet (1926). Polgári isk. tanár (1945-ig), ig. (1953-ig), a bp.-i Pedagógiai Főisk.-n adjunktus (1955-ig), a PTI munkatársa (1955–), az OPI docense (1961–). Neveléselméleti, neveléslélektani kérdésekkel, ezen belül a 14–16 éves korúak vizsgálatával foglalkozik. Vizsgálja az ált. isk.-ból a középisk.-ba való átmenet problémáit, az ifjúsági szervezetek pedagógiáját, a koedukáció nevelési vonatkozásait. Részt vett több pedagógiai kézikönyv szerkesztésében. Számos neveléselméleti tanulmánya jelent meg. – *F.m. A tanulók világnézeti és erkölcsi fejlődése* (társszerzőkkel, Bp., 1964[2]); *Koedukáció és közvélemény* (A pedagógia időszerű kérdései hazánkban, Bp., 1971); *Az apák felelőssége a nevelésben* (Bp., 1972[5]).

dobozos készítmény: → *eredeti tárgy*

Dobroljubov, Nyikolaj Alekszandrovics (1836–1861): orosz forradalmi demokrata, harcos materialista filozófus, utópista szocialista, publicista és irodalomkritikus. A pétervári pedagógiai főisk. elvégzése után a Nyikolaj Gavrilovics *Csernyisevszkij* és Nyikolaj Alekszejevics Nyekraszov által szerk. *Szovremennyik* ('Kortárs') c. folyóirat kritikai rovatának vezetője. Fiatalon tüdővészben halt meg. – Műveiben élesen bírálta a jobbágyrendszert, az önkényuralmat, a „sötétség birodalmát", leleplezte a liberálisokat, de az ideális szociális rendhez vezető utat a parasztforradalomban látta. Pedagógiája az igazságért kiálló, meg nem alkuvó, harcos, sokoldalúan fejlett ember neve-



Dobroljubov, Nyikolaj Alekszandrovics

lését tűzte ki célul. Neveléselmélete az ember fizikai tulajdonságainak és szellemi életének egységéből indul ki, ebből vezeti le a gyermeki test és lélek harmonikus fejlesztésének követelményét. Élesen bírálta az önkényuralom művelődési politikáját, a korabeli isk. eszközeit és módszereit, a valláserkölcsi és a tekintélyelvi nevelést, tiltakozott a gyermek önállóságának elnyomása, a bot fegyelme és a szürke, engedelmes hivatalnok nevelésére irányuló törekvés ellen. Hangsúlyozta, hogy az „igazi nevelést" a népiség, a demokratizmus és a humanizmus jellemzi, tiszteli a gyermek személyiségét, megérti és figyelembe veszi „természeti sajátosságait", fejleszti önállóságát és aktivitását. Az oktatás legyen ingyenes, világi és anyanyelven történjék. A valóságról alkotott helyes képzetek érdekében helyteleníti a hittanoktatást. A gyermek képzeletét a való életből vett anyag segítségével kell fejleszteni. Különösen fontosnak tartotta az oktatás szemléletességét, színességét és változatosságát, az isk.-ban az ülő foglalkozást mozgásos játékokkal, a szellemi munkát a fizikai munkával kell váltogatni. Ki kell bontakoztatni a gyermek kíváncsiságát, tudásszomját, jelentős szabadságot és önállóságot biztosítva számára. Nagy jelentőséget tulajdonított az erkölcsi nevelésnek, melynek fő célkitűzései az igazi hazaszeretet, humanizmus és munkaszeretet kialakítása. Az erkölcsi nevelés fő módszerei: az élet jelenségeinek helyes megmagyarázása, valamint a pedagógus, a szülők és gyermekek jó példája. Bírálta a korabeli tankönyvek tudománytalan és vulgáris magyarázatait, száraz és nehéz nyelvét, kifejtette a tankönyvek és gyermekirodalom iránt támasztott követelményeket. – *Irod.* Pataki Ferenc: Az orosz forradalmi demokraták pedagógiája (Bp., 1962).

docens ⟨lat.⟩: → *oktató* (felsőoktatásban)

docimológia ⟨gör. 'próba'+ 'tan' szóból⟩, *vizsgatan*: a vizsgák rendszeres tudományos tanulmányozása. Kiterjed a pontozás és értékelés módjaira, a vizsgáztatók közti egyéni különbségek jellemzésére, a szubjektív tényezők érvényesülésének módjára stb. A kifejezést a francia Henri *Piéron* vezette be.

Doctrinale puerorum: → *Alexander de Villa Dei*

dogmatizmus ⟨gör. 'tan, hittétel' szóból⟩: az a szemlélet, amely élettelen, az élet által túlhaladott elvek érvényességét hangoztatja, v. valamikor életszerű elvek érvényesítését a konkrét és változó körülményektől függetlenül erőszakolja. A ~ valamennyi filozófiai irányzatban és világnézeti magatartásban jelentkezhet, és a tudománytörténet tanúsága szerint jelentkezik is. A ~ súlyosan hátráltatta a marxista tudományosság fejlődését. Ez ellen a marxizmus–leninizmuson belül a SZU Kommunista Pártjának XX. kongresszusa vette fel a harcot. Azóta a ~ leküzdésében jelentős sikereket értünk el. A *pedagógiai* ~ hazánkban erőteljesen az 50-es évek első felében jelentkezett. Megnyilvánulásai: a pedagógiai valóság tényeinek és jellemzőinek sematikus kezelése, a nemzeti hagyományok és a konkrét társadalmi viszonyok elemzésével szemben tanúsított közömbösség, a nevelési célok elvont és irreális kitűzése, egyes módszereknek és eljárásoknak a körülményektől független propagálása, a pedagógiai gondolkodás merevsége és élettelensége, az elmélet és a gyakorlat közti súlyos szakadék. A szocialista pedagógia újabb fejlődésének eredményeként Mo.-on sikeresen küzdik le a ~ maradványait. De mivel a gondolkodás hajlamos a leegyszerűsítésre, s mivel a differenciált elemzés mindig nagy és intenzív munkával jár, a ~ jelentkezése v. maradványainak továbbélése nem teljesen kizárt. Ezért az MSZMP által meghirdetett kétfrontos harc a pedagógiai eszmék területén is hosszan tartó s egész korszakra érvényes gondolkodási stratégia és magatartásforma. – *Irod.* Az MSZMP Központi Bizottságának tudománypolitikai irányelvei (Bp., 1969).

dohányzás elleni nevelés: a gyermekek, serdülők és ifjak meggyőzése a dohányzás ártalmasságáról. A ~ nagyon fontos, mert a fiatalok nagy százaléka dohányzik, s a dohányzóknak csaknem fele (44,1%) naponta tíznél több cigarettát szív el. A dohányzó fiataloknak csak egynegyede kísérelte meg a leszokást a dohányzásról. Hazai felmérések szerint a dohányzásra ösztönző személyek között legmagasabb százalékban a barátokat találták. A dohányzó fiatalok a dohányzással igyekeznek bizonyítani felnőtté válásukat. Ugyancsak a felmérések szerint a fiatalok nem ismerik a dohányzás egészségi ártalmait, sokan a felvilágosítás ellenére sem hiszik azt el, mondván, hogy akkor nem dohányoznának annyian. A ~ feladata: 1. a nikotin egészségkárosító hatásának – különösen a fiatalkorban – bemutatása, 2. a dohányzás sport- és munkateljesítményt csökkentő hatásának bizonyítása, 3. a helyes nevelői, szülői példamutatás, 4. a fiatalkori dohányzás alkalmainak, lehetőségeinek csökkentése, 5. a rendszeres sportolás felé irányítás. – *Irod.* Faragó István: Alkohol, koffein, kábítószerek (Bp., 1962); Szendei Ádám: Füstbe ment egészség (Bp., 1964); Székely Lajos: Tanulóifjúságunk egészségügyi kulturáltsága (Bp., 1967); Székely Lajos: A gyermekkori alkoholfogyasztás és dohányzás ártalmai (Bp., 1968).

doktor ⟨lat. 'tanít' szóból⟩: egy.-en v. egy. jellegű főisk.-n szerezhető alacsonyabb tudományos fokozat v. képesítéssel járó cím. Eredetileg a ~i cím megszerzése jelentette az egy. teljes értékű elvégzését. Az elmúlt évszázadban a ~i címnek ezt a funkcióját a legtöbb ország-

ban a szakok nagy részén a meghatározott hivatásra képesítő → *oklevél* megszerzése váltotta fel. E területeken a *doktorátus* a → *posztgraduális képzés* egyik formájává vált. Mo.-on jelenleg a ~i cím háromféleképpen szerezhető meg: 1. az orvosok, fogorvosok, állatorvosok és jogászok államvizsgával lezárt egy. tanulmányaik alapján, képesítésük megjelöléseként kapják. 2. Más szakokon végzettek oklevelük megszerzése után, bizonyos fokú önálló kutatómunkán alapuló ~i értekezés (*disszertáció*) benyújtása és a kar által történt elfogadása, továbbá egy fő, valamint két melléktárgyból sikeresen letett ~i szigorlat alapján nyerhetik el. A főtárgy az a tudományág, amelyből a jelölt értekezését készítette, az egyik melléktárgy pedig magyar állampolgárok esetében a marxizmus–leninizmus egyik résztárgya. Az ilyen módon megszerzett ~i cím az egy. végzettségen túlmenő kezdeti tudományos teljesítményt tanúsít. 3. Arra érdemes személyeknek az egy. a felügyeletet gyakorló miniszter előzetes hozzájárulásával kitüntetésképpen tiszteletbeli ~i (*díszdoktori*) címet (*honoris causa doctor*) adományozhat. A ~i címmel való felruházás mind a három esetben ünnepélyes ~rá avatás (*promotio*) keretében történik. Azok, akik a tudományok kandidátusa v. ~a tudományos fokozattal rendelkeznek, kérelmükre értekezés benyújtása és szigorlatok letétele nélkül is ~rá avathatók. A ~i cím odaítélését latin nyelven kiállított ~i oklevél tanúsítja, amelyben – a tiszteletbeli ~okét kivéve – az államvizsga, ill. a ~i szigorlat eredményétől függően a következő három minősítés valamelyikét kell feltüntetni: summa cum laude (lat. 'legfőbb dicsérettel'), cum laude (lat. 'dicsérettel') és rite (lat. 'szabályszerűen'). Azokat a doktorjelölteket, akiknek középisk. és egy. tanulmányaik során minden osztályzatuk jeles volt, ~i minősítésük summa cum laude és példamutató magatartást tanúsítottak, a Magyar Népköztársaság Elnöki Tanácsának előzetes engedélyével kitüntetéses doktorrá avatás, *Promotio sub auspiciis Rei Publicae Popularis* (lat. 'doktorrá avatás a Népköztársaság pártfogásával') keretében avatják ~rá, és a Népköztársaság címerével díszített aranygyűrűt kapnak. Azok, akik ~i címmel rendelkeznek, nevük mellett a dr., a tiszteletbeli doktorok a dr. h. c. megjelölést használhatják. (→ még *tudományok doktora*)

Dolch, Josef (1899–1971): tszv. egy. tanár, a saarbrückeni (NSZK) egy.-en működött (1957–). Főleg Aloys Fischer és Georg *Kerschensteiner* hatására tantervelméleti és történeti tanulmányokkal foglalkozott, ilyen tárgyú munkájával szerzett magántanári fokozatot a müncheni egy.-en (1942). Egy. c. rk. tanár ugyanott (1952–). Vizsgálta a pedagógiának filozófiai, pszichológiai és szociológiai alapjait. – *F.m. Lehrplan des Abendlandes – Zweieinhalb Jahrtausende seiner Geschichte* ('A nyugati világ tanterve – Történetének két és félezer éve', Ratingen, 1959).

dolgozat: a tanuló kötelező írásbeli feladata, amelyet a tanár behatóan ellenőriz és értékel. Nem minden írásbeli munka dolgozat jellegű. A tanuló tudja, hogy ~a egyéni elbírálásban részesül. A ~ készülhet a házi feladat keretében és a tanítási órán. Témájának terjedelme és súlya szerint lehet → *röpdolgozat*, → *extemporále*, félévet záró v. az év végi összefoglalások alkalmával készített ún. *írásbeli ellenőrző* ~, → *élménydolgozat, érettségi* ~. Ezek súlya a tanuló munkájának értékelésében a felsorolás rendjében növekszik. Időráfordítás ugyancsak a felsorolásban foglalt jellegtől függően 10–50 perc. Az érettségi ~okra külön előírások vonatkoznak. Az egyes tantárgyakban kötelező v. megengedett ~ok számát, megíratásuk időközeit a tanterv és a rendtartás szabályozza. A kötelező ~okat rendszerint a dolgozatfüzetbe írják, amelyet az isk.-ban tárolnak. A ~ok értékelésének normái vannak, ezekről az egyes tantárgyakra nézve kötelező módszertani utasítások tájékoztatják a pedagógusokat. A ~okban előforduló tévedéseket a tanulókban tudatosítani kell. – Az egy.-eken és főisk.-kon a *zárthelyi ~ok* a tanult anyag megértésének, elsajátításának ellenőrzésére szolgálnak. Számukat – amely félévenként 1–5 között mozog – a tanszékek határozzák meg. Esetenként kötelező zárthelyi ~ok sikerességétől függ a szóbeli vizsgára bocsátás, és eredményét beszámítják a félévi, év végi osztályzatba. A hazai és nemzetközi felsőoktatásban mind gyakrabban alkalmazzák a *feleletkiválasztásos feladatlapok*at. A kísérletezők egyik csoportja szerint kiválóan alkalmas mind a humán, mind a reáltudományokban való ismeretek, jártasságok, készségek ellenőrzésére, mások viszont vitatják alkalmasságát.

Dolgozó Ifjúság Szövetsége, *DISZ:* a Magyar Dolgozók Pártja közvetlen irányításával működő egységes ifjúsági tömegszervezet 1950–1956 között. A → *Magyar Ifjúság Népi Szövetsége* (MINSZ) ifjúsági rétegszervezeteiből alakult 1950. jún. 17–18-án. Céljának az ifjúság egységes, kommunista erkölcsi-politikai nevelését tekintette. Összefogta a munkás-, paraszt- és értelmiségi fiatalokat a szocialista építőmunkában és a tanulásban való helytállásra, a munka megbecsülésére, művelt, kulturált magatartásra, szocialista erkölcsre nevelt, hirdette a marxizmus–leninizmus eszméit. Közlönye *Az Ifjú Gárda*, központi lapja a *Szabad Ifjúság* volt. A ~ tevékenységében az elért eredmények mellett a személyi kultuszból eredően számos hiba is érvényesült. Az 1956-i ellenforradalom kirobbanása után a ~ felbomlott. – *Irod.* Dobos László: Nevelőmunka középiskolás ifjúsági szer-


SZABAD IFJUSÁG

VII. ÉVFOLYAM 80. SZÁM | Kedd, 1956 április 3 | ÁRA 40 FILLÉR

Szabadságunk második évtizedében



A Dolgozó Ifjúság Szövetsége közlönyének címlapja

vezeteinkben (Nevelésügyünk húsz éve, Bp., 1965); Svéd László–Gál Lajos: Fél évszázados harc az ifjúság szolgálatában (Bp., 1968); Petrus György: A DISZ munkájának néhány tanulsága (Az eleven erő, Bp., 1969).

dolgozók iskolája: olyan ált. és középisk., amely lehetőséget nyújt a felnőtteknek és a megfelelő iskoláskort meghaladott fiataloknak arra, hogy munkájuk mellett szerezzenek alap- v. középfokú általános műveltséget, ill. elméleti szakmai képzettséget. Egyben pedig hozzájárul a felnőtt dolgozók személyiségének formálásához, *ideológiai-politikai nevelésé*hez. Feladata ennek megfelelően több irányú: pótló jellegű, amennyiben segít befejezni az ált. és a középisk.-át szociális v. egyéb okokból el nem végzett dolgozók műveltségbeli hiányainak kiegészítését, és lehetőséget teremt a szokásos életkorban középisk.-ba nem járt felnőttek számára az egy. tanulmányokra. Sajátos feladata az, hogy a tudomány és technika állandó és rohamos fejlődése idején támogassa a felnőtteket a növekvő és változó termelési és társadalmi követelményekhez való alkalmazkodásban. *Szervezete*: minden szinten működik esti (1946-tól) és levelező tagozat (1958-tól) is, a középisk.-ban azonban az arány egyre inkább a levelező tagozat javára tolódik el. Gyakorlatilag a kétféle tagozat hazánkban csak a szorgalmi időben és az ellenőrzés, az osztályozás módjában különbözik egymástól. Az *esti tagozat* évi óraszáma 4–500 körül mozog az egyes évfolyamokon, és az ált. isk.-ban 2, a középisk.-ban pedig 3 tanítási napot vesz igénybe. A tanítás többnyire az esti órákban folyik, bár az üzemek igényeinek megfelelően vannak ún. *műszakváltásos osztályok* is. A *levelező tagozat* átlagos évi óraszáma 150–160 óra. Beosztását tekintve messzemenően alkalmazkodik a tanuló felnőttek igényéhez, azért többnyire heti 1, más esetekben pl. évi 9–10 alkalommal 2–2 egész napos szorgalmi idővel, ún. konzultációval működik. *Típusai*: ált. isk., gimn., szakközépisk. Az ált. isk. alapismereti tanfolyammal kezdődik, ez hozzávetőlegesen felel csak meg az alsó tagozatnak, mivel itt főként az analfabetizmus felszámolása folyik. A továbbiakban egy tanévben két osztály elvégzése válik lehetségessé. A középisk.-ban egy tanév egy „nappali" tanévnek felel meg. Az itt szerzett isk. végzettségről a hallgatók bizonyítványt kapnak, ez azonos értékű a rendes korú tanulók bizonyítványával. *Fejlődése:* 1–1 munkásgimn., valamint a magánvizsga-rendszer már korábban is létezett, a dolgozók intézményes és széles körű tanulását azonban csak a felszabadulás tette lehetővé.

Dolgozók általános iskolai oktatása

	Beiratkozott hallgatók száma		
	1960/61	1970/71	1973/74
	tanév		
Alapismereti tanfolyam (1–4. évfolyam)	1 852	1 012	1 517
Esti tagozat (5–8. évfolyam)	80 744	17 102	21 365
Levelező tagozat (5–8. évfolyam)	16 719	3 161	21 181

Dolgozók középiskolai oktatása

	Esti és levelező tagozat hallgatói			Eredményesen érettségiztek 1973
	1960/61	1970/71	1973/74	
Gimnáziumok	31 358	45 220	57 586	7 462
Szakközépiskolák	–	26 234	70 515	5 832
Technikumok	54 151	42 420	7 638	6 289
összesen:	85 509	113 874	135 739	19 583

Tartalmi kérdések: Az 1963-ban megkezdődött *tantervi* reformig a dolgozók isk.-iban a gyermekekéivel azonos követelményszintű tanterv alapján és nagyrészt azonos tankönyvekből folyt a tanítás. Az ált. isk.-ban használt ún. tananyagok a nappali tankönyvek tömörítését jelentették. (A tantárgyak között kezdettől nem szerepelt testnevelés, ének, politechnika stb. Idegen nyelv tanítása viszont az alacsony óraszám miatt nem oldható meg.) Az 1961. évi reformtörvény alapján 1966-tól kezdődően az ált. isk., majd 1969-től a középisk. számára életbe lépett a sajátosan felnőtt-tanterv, és fokozatosan bevezetésre kerülnek minden isk.-típusban a felnőtt-tankönyvek is. – Az ált. isk.-ban új, „gyakorlati ismeretek" nevű kerettantárgyat vezettek be, amelyen belül választhat az isk. a mindennapi élet jogi ismeretei, munkajog, egészségvédelmi ismeretek, a családi nevelés alapjai, rajzismeret és rajzolvasás alapjai között. Ezeknek tanítása a felnőttek életkori és gyakorlatias igényeinek megfelelő szinten és módon történik. – A reform során készülő tankönyvek közül a gyermektankönyvektől leginkább a lineárisan programozott nyelvtankönyvek térnek el. A levelező hallgatók tanulását útmutatók is segítik. Ezek tartalmazzák a tananyag beosztását, a kötelező irodalmat, a beszámoló és vizsgakérdéseket, írásbeli feladatokat. – *Irod.* Az iskolarendszerű felnőttnevelés elméleti és gyakorlati alapjai. Továbbképzési alapanyag (Szerk. Sz. Várnagy Marianne, OPI, Bp., 1966).

domborművű írás: a vakok tapintás segítségével érzékelhető, olvasható írása. Két legjellegzetesebb, ma is alkalmazott változata a vonalrendszerű és a pontrendszerű írás. A vonalrendszerű domborművű írásmódok közül Európában a *Klein-féle latin betűs írás* a legelterjedtebb. Ólomtömbökbe épített acéltűk segítségével a betűfigurák papírra szúrhatók. A vakok tapintással jól tudják olvasni. Ez az írásmód azonban nagyon hosszadalmas, a betűfigurák váltogatása a legcélszerűbb megoldással (rekeszes szedődoboz használatával) is sok időt igényel. Mégis nélkülözhetetlen a vakok számára, mert az így leírt szöveget a látók is olvashatják. Ezért a vakok a látókkal való gondolatközlésre ezt használják. A Klein-féle írás megalkotója a vakok bécsi int.-ének neves ig.-ja, Wilhelm Johann Klein volt. A Klein-féle írást a vakok Bp.-i int.-ében is tanítják. A pontrendszerű ~módok közül a → *Braille-írás* különböző változatait alkalmazzák világszerte.

domborművű kép: → *taktilis tanszer*

domborművű szöveg: → *taktilis tanszer*

dombortérkép, *relieftérkép:* kisebb-nagyobb konkrét terület felszíni formáit háromdimenziós kiterjedésben sík alapon v. földgömbön ábrázoló térkép. Jobb szemlélhetőség céljából nagyfokú a magasság torzítása. Használata megkönnyíti a → *térkép* domborzatábrázolásának megértését. Előállítása költséges, kezelése nehézkes, így isk. alkalmazása szűk körre terjed. A → *homokasztal* lehetőséget nyújt egyes tájak domborzatának *vázlatos* kialakításához (pl. az É-középhegység vonulatai, a Kárpátok párhuzamos láncai stb.).

domborzati modell: → *utánzat*

domináns tevékenység (lat. 'uralkodó'): az emberi fejlődés különböző szakaszaiban v. területein tipikusnak tekinthető folyamatos cselekvés, amely a személyiség fejlődését és a többi működés jellegét is elsősorban meghatározza. Az emberi ontogenezis során 3 fő tevékenységi forma követi egymást és játszik domináns szerepet: a *játék,* a *tanulás* és a *munka.* Kisgyermekkorban a játék, iskoláskorban a tanulás, felnőttkorban a munka alkotja a személyiség formálódásának alapját. Természetesen az újabb domináns tevékenységi formák nem szüntetik meg, csak megőrizve túlhaladják (Georg Wilhelm Friedrich *Hegel*) az előző formákat. A felnőtt is játszik és tanul, bár fő tevékenysége a munka. Beszélhetünk az egyes tevékenységi formákon belül is domináns folyamatokról. Így pl. a tanulásban korszerű oktatás esetén a gondolkodás a domináns funkció. (A régi ún. tanuló isk. elsősorban az emlékezetre épített.)

dominikánusok: → *domonkosok*

Dominika oktatásügye: (1971-ben 4 188 000 lakos) Az oktatás kötelező és ingyenes jellegére vonatkozó legutolsó törvények 1951-ben jelentek meg. A lakosságnak több mint 50%-a analfabéta. Az *alapfokú isk.-k* vá-

rosban 6, a falvakban 5 évfolyamosak. A tankötelezettség 7-től 14 éves korig terjed. A teljes *középisk.* négyéves. A hároméves első ciklus mindenkire kötelező, a negyedik évet azonban csak a továbbtanulni akarók látogatják. A *szakoktatás* az elemi osztályok sikeres befejezése után kezdődik, szakmák szerint eltérő tanulmányi időben. 4 egy.-e van.

Oktatási adatok (1969 – 70):

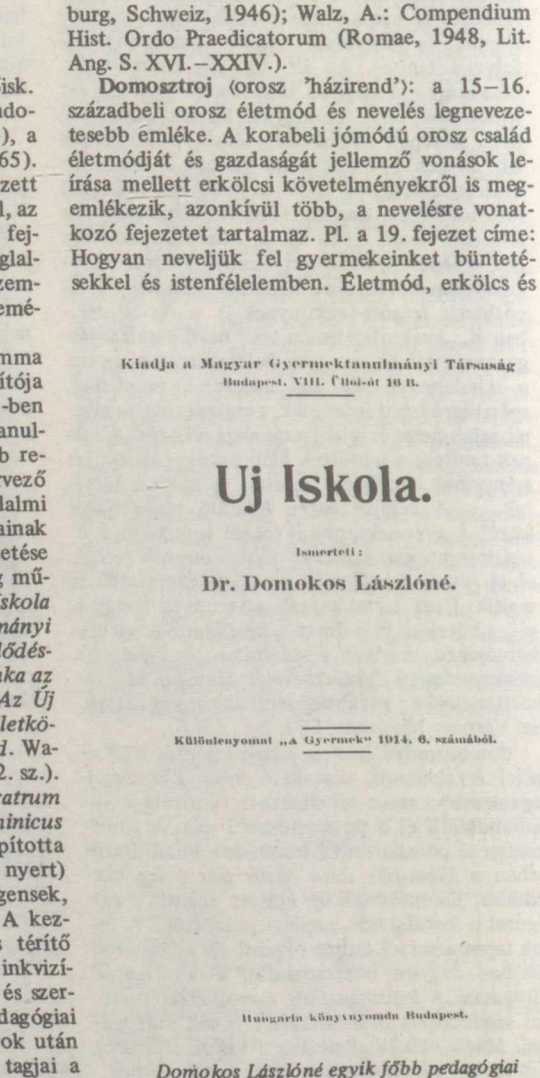
	tanuló
Alsófokú isk.	726 306
Középisk.	112 286
Egy.	15 377

Domján Károly (1930–): főig.-h., tszv. főisk. tanár a Pécsi Tanárképző Főisk. neveléstudományi, ill. pszichológiai tanszékén (1952–), a pszichológiai tudományok kandidátusa (1965). Az ELTE bölcsészettudományi karán szerzett oklevelet (1955). Pedagógiai pszichológiával, az oksági gondolkodás és a gyermeki világkép fejlődésének és fejlesztésének kérdéseivel foglalkozik. Szakcikkei a Magyar Pszichológiai Szemlében és a Főiskolai Tudományos Közleményekben jelennek meg.

Domokos Lászlóné, *Löllbach* Emma (1885–1966): a bp.-i →*Új Iskola* megalapítója és ig.-ja. Új szellemű magánisk.-ja 1915-ben nyílt meg, miután hazatért Ny-európai tanulmányútjáról, melynek során a legnevesebb reformisk.-kat látogatta meg. Gyakorlati szervező és irányító munkáján kívül gazdag szakirodalmi tevékenységet folytatott az Új Iskola céljainak és módszereinek szélesebb körű megismertetése és elismertetése érdekében. Isk.-ja 1949-ig működött. – *Főbb pedagógiai művei: Új Iskola* (Bp., 1914); *Tájékoztató a gyermektanulmányi alapon álló Új Iskoláról* (Bp., 1925); *Fejlődéstani didaktika* (Bp., 1931); *Az alkotó munka az Új Iskolában* (társszerzővel, Bp., 1934); *Az Új Iskola szellemi útvonala* (Bp., 1935); *Életközösség az osztályban* (Bp., 1939). – *Irod.* Waczulik Margit: D. L.-né (Ped. Szle, 1967. 2. sz.).

domonkosok, *dominikánusok, Ordo fratrum praedicatorum:* szerzetesrend, *Dominicus* (Szent Domonkos, 1170[?]–1221) alapította D-Franciao.-ban (1216-ban megerősítést nyert) a Ny-i eretnekmozgalmak ellen, az albigensek, katharok és valdensek visszatérítésére. A kezdeti időszakban kolduló, prédikáló és térítő szerzetesrend volt. A 13. sz. végétől az inkvizícióban fontos szerepet játszott. A pap- és szerzetesnevelésben kiemelkedő a rend pedagógiai munkássága. A grammatikai tanulmányok után 9–10 év alatt szerezték meg a rend tagjai a magas szintű műveltséget. Rendtartományonként egy-egy egy.-et, Studium Generale-t állítottak fel. A rend kiemelkedő tagjai: *Albertus Magnus, Aquinói Tamás,* Eckhart mester stb. Isk.-ik a teológia *tomista* irányának képviselői. Ma is a legbefolyásosabb egyházi rendek egyike, számos egy.-ük van. – *Irod.* Fináczy Ernő: A középkori nevelés története (Bp., 1914); Horváth Sándor: A Szent Domonkos-rend múltjából és jelenéből (Bp., 1916); Wilms, H.: Geschichte der deutschen Dominikanerinnen (1920); Scheeben, H.: Der hl. Dominikus (1927); Filthaut, Ephrem: Roland v. Cr. u. die Anfänge der Scholastik im Ordo Praedicatorum (Köln, 1936); Löhr, Gabriel Maria: Die Kölner Dominikaner-Schule vom 14. bis 16. Jh. (Freiburg, Schweiz, 1946); Walz, A.: Compendium Hist. Ordo Praedicatorum (Romae, 1948, Lit. Ang. S. XVI.–XXIV.).

Domosztroj (orosz 'házirend'): a 15–16. századbeli orosz életmód és nevelés legnevezetesebb emléke. A korabeli jómódú orosz család életmódját és gazdaságát jellemző vonások leírása mellett erkölcsi követelményekről is megemlékezik, azonkívül több, a nevelésre vonatkozó fejezetet tartalmaz. Pl. a 19. fejezet címe: Hogyan neveljük fel gyermekeinket büntetésekkel és istenfélelemben. Életmód, erkölcs és



Kiadja a Magyar Gyermektanulmányi Társaság
Budapest, VIII. Üllői-út 16 B.

Uj Iskola.

Ismerteti:

Dr. Domokos Lászlóné.

Különlenyomat „A Gyermek" 1914. 6. számából.

Hungaria könyvnyomda Budapest.

Domokos Lászlóné egyik főbb pedagógiai művének címlapja

gazdálkodás rideg szabályzata, amelyben azonban számos humánus pedagógiai tanácsra is találunk. Pl. Tanítva a gyermeket, szeresd és féltsed őt! A ~ban találunk utalást az udvariasságra nevelésre, a környezethez való udvarias, jóakaratú viszony alakítására. A ~ megkövetelte, hogy a gyermekeket bátorságra, állhatatosságra, erélyre, a munka szeretetére és takarékosságra neveljék.

Donatus, Aelius (4. sz.): híres grammatikus. Isk. latin nyelvtankönyvét az egész középkoron át használták, még a 16. sz.-ban is jelentek meg – már nyomtatott formában – újabb átdolgozott kiadásai. A tankönyv (címe *Ars minor*) elemi ismereteket közölt a nyolc szófajról (nomen, pronomen, verbum, adverbium, participium, coniunctio, praepositio, interiectio). Másik műve (*Ars maior* v. *Ars grammatica*) ugyancsak a nyolc szófajt dolgozta fel, de sokkal részletesebben, s rövidre fogva a stilisztika és a retorika elemeit is tárgyalta. E mű azonban nem tett szert népszerűségre.

Don Bosco: → *Bosco*, Don Giovanni

doppingoló szerek ⟨ang. 'ösztökél' szóból⟩: → *élénkítő szerek*

dorgálás: a büntetés enyhe formája, amikor szankció kiszabásától még eltekinthetünk. (→ még *büntetés*)

dór nevelés: a szakirodalomban szokásos, de helytelen elnevezés a helyes → *spártai nevelés* helyett. A ~ elnevezés abból a rasszista előítéletből fakadó tévhitből keletkezett, hogy a spártai állam uralkodó osztálya – amely a görögségen belül a dór etnikumhoz tartozott – dór származása és törzsi hagyományai alapján alakította volna ki sajátos nevelési rendszerét. A valóságban azonban a ~ a spártai uralkodó osztály társadalmi-politikai-katonai és ezekből fakadó ideológiai érdekeinek alapján, nem pedig törzsi hagyományok továbbéléseként jött létre. Ezt igazolja az a tény is, hogy a hasonló helyzetben levő Kréta kivételével a többi dór etnikumú görög polisz, mint pl. Korinthosz, Szürakuszai stb., nem dolgozott ki Spártához hasonló nevelési rendszert.

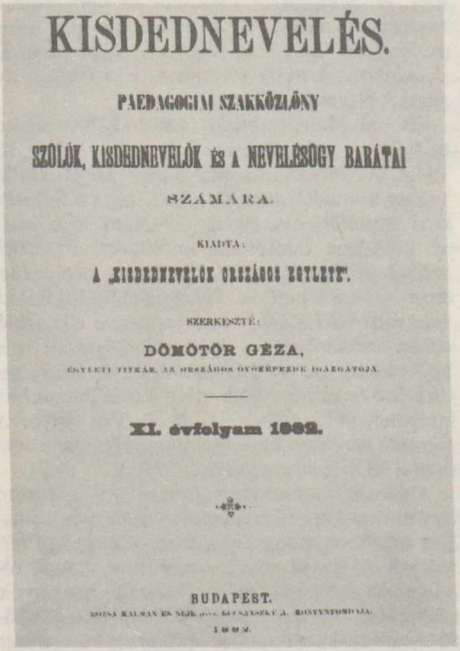
Dósa Elek (1803–1867): → *református iskolaügy Magyarországon*

DOTE: → *Debreceni Orvostudományi Egyetem*

Dottrens [dotran], Robert (1893–): svájci pedagógus, 1928-tól a genfi *École du Mail* (kísérleti és gyakorlóisk.) ig.-ja, 1952-től egy tanár. Egyik alapítója a Nemzetközi Nevelésügyi Hivatalnak. A század első felében kialakult, a pszichológiára és a kísérletre építő pedagógia gyakorlati megvalósításán munkálkodik. – *F.m. L'Enseignement de l'écriture, nouvelles méthodes* ('Az írás tanítása, új módszerek', Paris, 1931); *L'Enseignement individualisée* ('Individuálizált oktatás', Neuchâtel, 1936); *Éducation et démocratie* ('Nevelés és demokrácia', Neuchâtel, 1946); *L'Amélioration des programmes scolaires et la pédagogie experimentale* ('Az iskolai tanterv javítása és a kísérleti pedagógia", Neuchâtel, 1957).

Douai [dauéj], Adolf (1819–1888): német tanító, a munkásmozgalom résztvevője. Az 1848. évi forradalmi mozgalmak idején csatlakozott a munkásmozgalomhoz, tagja a Nemzetközi Munkásszövetségnek. Németo.-ban, majd az USA-ban tanítóként működött. Friedrich *Fröbel* pedagógiáját követte és azt népszerűsítette az USA-ban is. Pedagógiai felfogásában nem vált marxistává, neveléspolitikai elképzeléseiben reformista. – *F.m. Kindergarten und Volksschule als sozialdemokratische Anstalten* ('Az óvoda és népiskola mint szociáldemokrata intézmények', 1876). – *Irod.* Vág Ottó: A nemzetközi munkásmozgalom pedagógiai törekvései a XIX. században (Bp., 1962).

Down-féle betegség [daun]: a Langdon Down által leírt tünetcsoport (syndroma), amelyet régebben *mongolizmus*nak, *mongoloid idiócia*nak neveztek. A tünetegyüttes okának régebben a csírakifáradást (idősebb asszonyok gyakrabban szülnek mongoloid idiótát), a fejlődés korai szakaszában bekövetkezett károsodást (a megtermékenyített petesejt rosszul ágyazódik be a méh-nyálkahártyába), ill. az öröklétes (genetikus) károsodást tekintették. – A feltételezések közül a genetikus károsodás látszik igazoltnak, mivel mai ismereteink szerint a Down-betegekben sajátos kromoszóma-rendellenességeket lehet kimutatni. Ennek a lényege az, hogy a szokásosnál több, az emberre jellemző 46-os kromoszóma-garnitúra helyett 47 kromoszómájuk van. – Ez a kromoszómaeltérés feltehetően olyan zavart okoz az öröklés menetében (információs zavar), hogy két különböző házaspártól származó mongoloid idióta jobban hasonlít egymásra, mint saját testvérére. – A syndromára jellemző fontosabb tünetek: jellegzetes mongoloid arc ferde szemréssel, kicsi fej (mikrokefália), amely legtöbbször hátulról lapított; általános hormonális zavar (a közti agy és agyalapi mirigy kóros irányítása a belső elválasztású mirigyekre) következtében többnyire részarányos alacsony növés, a pajzsmirigy csökkent működése, a nemi szervek csökkent fejlettsége. Az izomzat testszerte csökkent tónusú, az ízületi tokok és az izomzattónus csökkentsége, ill. lazasága következetében az ízületeikben kóros hajlíthatóság tapasztalható. Bőrük tésztatapintású és száraz. A tenyerükön legtöbbször megtalálható a négyujjas barázda. A nyelv nagysága és a nyelvizomzat tónusának a csökkentsége miatt az egyébként barázdált nyelv többnyire kilóg a szájból. Igen sokszor fejlődési rendellenesség is lehet jelen, mint pl. szív, fog, szájpad, ujjak fejlődési rendellenessége. Igen


KISDEDNEVELÉS.

PAEDAGOGIAI SZAKKÖZLÖNY

SZÜLŐK, KISDEDNEVELŐK ÉS A NEVELÉSÜGY BARÁTAI SZÁMÁRA.

KIADJA:

A „KISDEDNEVELŐK ORSZÁGOS EGYLETE".

SZERKESZTI:

DÖMÖTÖR GÉZA,

EGYLETI TITKÁR, AZ ORSZÁGOS ÓVÓNŐKÉPZŐ IGAZGATÓJA.

XI. évfolyam 1882.

BUDAPEST.

Dömötör Géza szerkesztette szakközlöny címlapja

lényeges tünete az értelmi fogyatékosság (oligofrénia). Mo.-on a statisztikai számítások alapján minden 1400 szülésre esik egy Down-beteg szülés. – *Irod.* Koller, P. Charles: Kromoszómák és gének (Bp., 1971).

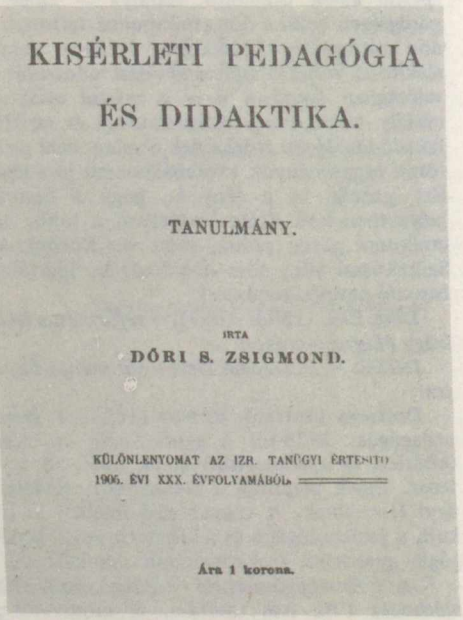
Dömötör Géza (1856–1900): kisdedóvó (1873–), bp.-i óvónőképző int. ig. (1880–), a hódmezővásárhelyi óvónőképző ig.-ja (1895–), a znióváraljai tanítóképző tanára (1896–1900), a Kisdednevelők Országos Egyesületének titkára (1880–1897), a *Nevelési Szakközlöny* és a *Kisdednevelés* szerk.-je (1878–1879, ill. 1880–1895). Kiemelkedő szerepe volt Friedrich *Fröbel* módszerének hazai elterjesztésében (éles vitába keveredve ezzel *Peres* Sándorral és a köréje csoportosuló óvodapedagógusokkal), jelentős szakirodalmi munkásságot fejtett ki az óvónőképzés és az óvodai nevelés terén. – *F.m. Fröbel-féle nevelési módszer* (Bp., 1876); *Dal-, játék- és versgyűjtemény kisdedóvó intézeti és magánhasználatra* (Bp., 1890); *Lélektan* (Bp., 1891); *A kisdedóvás ügye Európa főbb államaiban* (Bp., 1891); *Vezérkönyv az öntevékenységet fejlesztő foglalkozásokhoz* (Bp., 1895); *A hódmezővásárhelyi Állami Óvónőképző Intézet története* (Hódmezővásárhely, 1896).

döntés, *döntéselmélet:* egy lépés kiválasztása meghatározott játékhelyzetben a lehetséges lépések közül; a megfelelő tárgy, gondolkodási stratégia, felelet megválasztása több lehetőséget kínáló helyzetben. A döntéselméletben tanulmányozzák mindazokat az előzményeket, amelyek alapján a ~ előrejelezhető („tanult" kockázat, szubjektív valószínűség), alkalmazásának lehetőségével a tanulásban, a problémamegoldásban, a társas viselkedésben behatóan foglalkoznak.

döntési folyamatok: leginkább problémahelyzetekben végbemenő s a különböző adatok v. megoldási módszerek közötti választáshoz és „állásfoglaláshoz" vezető menetek. (→ még *problémamegoldás*)

Dőri Zsigmond (1871–1908): bp.-i polgári isk. tanár (1899–1908). A kísérleti pedagógia népszerűsítésével jelentős érdemeket szerzett. – *F.m. Kísérleti pedagógia és didaktika* (Bp., 1905); *Tanulmányok a pedagógiai lélektan köréből* (Bp., 1905); *A paedagogiai kísérlet értéke* (Magy. Paed., 1907); *Új eszmék és törekvések a paedagogia terén* (Izraelita Tanügyi Ért., 1908).

Dörpfeld, Friedrich Wilhelm (1824–1893): német herbartiánus pedagógus. Pályáját tanítóként kezdte, és gyorsan emelkedett az isk. munkában. Széles körű irodalmi munkásságot fejtett ki, főként az oktatásmódszertan területén. Friedrich Johann *Herbart* tanításait a nép-


KISÉRLETI PEDAGÓGIA ÉS DIDAKTIKA.

TANULMÁNY.

IRTA

DÓRI S. ZSIGMOND.

KÜLÖNLENYOMAT AZ IZR. TANÜGYI ÉRTESITŐ 1905. ÉVI XXX. ÉVFOLYAMÁBÓL.

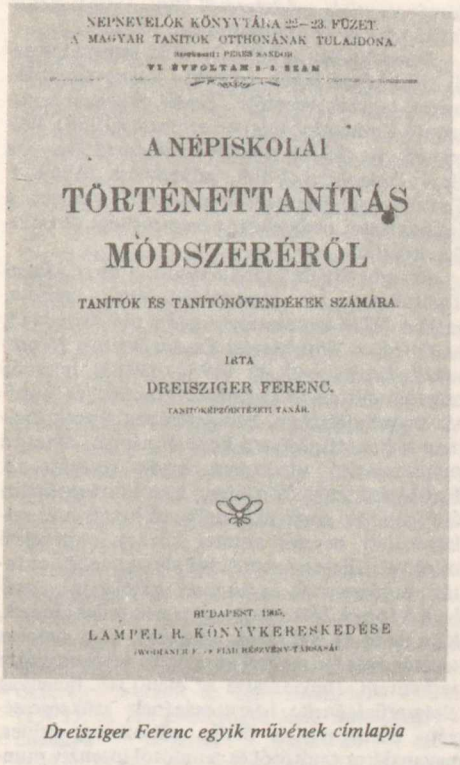
Ára 1 korona.

Dőri Zsigmond egyik munkájának címlapja

isk.-ra igyekezett alkalmazni, de több vonatkozásban tovább is fejlesztette őket. Nagy nyomatékkal követelte az ismeretek sokoldalú feldolgozását az oktatásban, valamint az oktatás szemléletességét. A nyelvi képzésnek szerinte a tárgytanításból kell kiindulnia, mert csak így biztosítható a szemlélet és a fogalom világossága. A formális nyelvtani szempontok érvényesítésével szemben elsősorban a szó jelentésével kell foglalkozni (szinonímák, szócsaládok stb.). A történelemben érvényesíteni kell a szociológiai szempontot. Az oktatás → *formális fokozatait* háromra csökkentette: szemlélés, gondolkodás, alkalmazás. Az első kettőt azonban ismét bontotta bevezetésre és szemléletre, ill. összehasonlításra és összefoglalásra. – *Irod.* Carnap, A. (D. leánya): F. W. D. (1903²); Hindrichs, E.: F. W. D. (1906²).

Drahos Ágoston (1910–): főisk. tanár a Szegedi Tanárképző Főisk.-n (1975–). Az ELTE bölcsészettudományi karán pedagógia szakos tanári (1957), majd uo. egy. doktori oklevelet szerzett (1964). Tanító, ig. és szakfelügyelő (1931–50), a bp.-i Szlovák Tanítóképző tanára (1951–52), főisk. adjunktus a Bp.-i (1953–), majd a Szegedi Pedagógiai Főisk.-n (1955–), uo. docens (1964–). Részt vett 1946-ban Tótkomlóson a polgári isk. szlovák tagozatának, 1950-ben Szarvason az önálló szlovák ált. isk. újjászervezésében. Közreműködött az ált. isk. szlovák nyelvű nyelvtan- és olvasókönyvek írásában; hazai szlovák módszertani kérdésekkel foglalkozik. – *F.m. Metodika vyučovania Slovenského jazyka* (Főisk. jegyzet, Bp., 1962); *A szlovák tanárképzés tíz esztendeje* (Szegedi Pedagógiai Főisk. Évk.-e, Szeged, 1960); *Szlovák tanárképzésünk helyzete és a szlovák nyelvoktatás néhány módszertani kérdése* (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1960, Bp., 1961); *Az egynyelvűség biztosításának lehetőségei a szlovák nyelvi órákon* (Tudományos Közl. Szeged, 1967); *A kétnyelvűség kérdése és néhány didaktikai konzekvenciája* (1974).

dramatizálás (a tanítási órán) (gör.-ből): az események, életszerű helyzetek, mesék, dalok, novellák, regények színműszerű megjelenítése. Célja a beleélés, az átélés, a különböző helyzetekben szereplő alakok egyéni megformálása. A didaktikai, nevelési célzatú ~t maguk a tanulók oldják meg rögtönzött v. alaposabb előkészületet igénylő formában. Leggyakoribb az alsó tagozati környezetismeretben, a történelemórán, az anyanyelvi és idegen nyelvi képzésben, az ének-zenetanításban, az osztályfőnöki órán. Fejleszti a képzeletet, az érzelmeket, a szóbeli kifejezőkészséget, az erkölcsi ítéletet, élénkíti a tanítási óra menetét. Gyakoribb alkalmazása a reformpedagógiának (20. sz. első fele) köszönhető.


NÉPNEVELŐK KÖNYVTÁRA 22–23. FÜZET
A MAGYAR TANÍTÓK OTTHONÁNAK TULAJDONA
VI. ÉVFOLYAM 9–10. SZÁM

A NÉPISKOLAI
TÖRTÉNETTANÍTÁS
MÓDSZERÉRŐL

TANÍTÓK ÉS TANÍTÓNÖVENDÉKEK SZÁMÁRA

ÍRTA
DREISZIGER FERENC
TANÍTÓKÉPZŐINTÉZETI TANÁR.

BUDAPEST. 1905.
LAMPEL R. KÖNYVKERESKEDÉSE

Dreisziger Ferenc egyik művének címlapja

Drefenstedt, Edgar (1921–): az NDK Pedagógiai Tudományok Akadémiája (Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, APW) elméleti pedagógiai int.-ének ig.-ja (1973–), a *Pädagogik* c. folyóirat főszerk.-je. (1956–). – *F.m. Rationelle Gestaltung der Unterrichtsstunde* ('A tanítási óra célszerű felépítése', Berlin, 1965); *Lehrplanwerk und Unterrichtsgestaltung* ('A tanterv és az oktatás szervezése', társszerzővel, Berlin, 1969); *Ergebnisse didaktischer Forschung aus der UdSSR und der DDR* ('Didaktikai kutatási eredmények a SZU-ban és az NDK-ban', társszerzővel, Berlin, 1974).

Dreisziger Ferenc (1863–1915): tanítóképző int. tanár Esztergomban (1896–), majd Kalocsán (1900–1915), a Katolikus Tanítók Országos Bizottsága és az Országos Katolikus Tanügyi Tanács titkára (1906–1915). Szerk. a *Népoktatás* c. lapot (1911–1915), számos tankönyvet készített a katolikus népisk.-k számára, figyelemre méltó tanulmányokat írt a népoktatás köréből. – *F.m. Az első osztály teljes vezérkönyve Herbart-Ziller rendszere nyomán* (Bp., 1892); *A népiskolai olvasókönyvről és olvasmánykezelésről* (Eger, 1895); *Általános és részletes oktatástan* (Bp., 1904); *A népiskolai*

történettanítás módszeréről (Bp., 1905); *Népiskolai nevelés- és oktatástan* (Bp., 1913).

Drien Károly (1910–): főisk. tanár a Szegedi Tanárképző Főisk.-n (1955–), a neveléstudományi tanszék vezetője. Tanári oklevelét a pozsonyi Komenský Egy.-en szerezte (1938). Polgári isk. ig. (1938–), VKM-főelőadó (1946–), a Bp.-i Pedagógiai Főisk. adjunktusa (1949–). Tanulmányai jelentek meg a neveléselmélet, a felsőoktatási pedagógia, a nemzetiségi oktatásügy köréből.

Drózdy Gyula (1881–1963): a bp.-i Állami Tanítóképző Int. gyakorlóisk.-jának tanítója, majd a VKM ügyosztályvezetője (1930–1941), az Országos Közoktatási Tanács tagja, a *Néptanítók Lapja* szerk.-je (1930–1944). Jelentős szerepe volt az 1925-i népisk. tanterv és utasítás megalkotásában, bevezetésében, ennek kapcsán a két világháború közötti népisk. oktatási módszerjavító törekvések egyik vezetője. A Horthy-korszak hivatalos közoktatáspolitikai felfogásának megfelelő szellemű hazafias és valláserkölcsi nevelés keretei között, e nevelési célokkal teljesen azonosulva olyan népisk. oktatási módszereket igyekezett kidolgozni, amelyek képesek felkelteni a gyermek érdeklődését, képzeletét és érzelmeit, s képesek őket tudatos tanítói vezetés mellett megfelelő tevékenységre serkenteni. Hangoztatta az elemi isk. tananyag életszerűségének, hasznosságának szükségességét. Eszménye a derűs, változatos, színes, ugyanakkor tanítótól és tanulótól intenzív munkát követelő tanítási óra. Küzdött a herbartiánus módszerek népisk. érvényesülése ellen, bár a saját módszertankönyveiben, óraleírásaiban, bemutató tanításaiban szereplő – és minden tanórán egyöntetűen szükségesnek ítélt – tanórai módszeres fokozatok, egységek többnyire formalisztikusnak, mereven és erőszakosan alkalmazhatóknak bizonyultak. Számos népisk. tankönyvet, neveléselméleti és módszertani tanulmányt írt. – *F.m. Hogyan tanítsunk a népiskolában* (társszerzővel, Bp., 1930); *Elméleti fejtegetések, gyakorlati tanítások a népiskola tárgyainak köréből* (Szerk., Bp., 1930); *Neveléstan, tanítástan, módszertan* (társszerzővel, Bp., 1931); *Neveléstan, tanítástan, módszertan* (Bp., 1945); *Új iskola, új szellem* (Köznevelés, 1945. 3. sz.). – *Irod.* Hegedüs Ferencné: D. Gy. (A budapesti Tanítóképző Intézet száz éve, Bp., 1969); Koller József: D. Gy. (Bp., 1972).

drukk ⟨ném.⟩: → *szorongás*

dualizmus ⟨lat. dualis 'kettős' szóból⟩: az a filozófiai felfogás, amely a létezőt két ellentétes, egymásból nem eredő elvből: anyagi és szellemi szubsztanciából vezeti le. A ~ többnyire arra irányuló kísérlet, hogy a filozófia alapvető kérdésében lehetséges két, logikailag következetes választ megkerülve egy harmadik – nem materialista és nem is idealista – válaszhoz jussanak el. A ~ – bár kiindulótétele, a tudat elszakítása az anyagtól, hamis – viszonylag pozitív szerepet játszott a filozófia történetének azon szakaszaiban, amikor az uralkodó idealista → *monizmust* gyengítette (pl. a késő középkori folozófiában). „Harmadik út" azonban nem lehetséges a filozófiában, s minden dualista rendszerről kimutatható végső soron az idealista jelleg. Pl. René *Descartes* „kiterjedt" (testi) és „gondolkodó" (szellemi) szubsztanciájának a kettőssége is idealizmusba torkollik.

Dudás János István (1922–): int. tanár (1960–), a módszertani szakcsoport vezetője (1963–) a Soproni Óvónőképző Int.-ben. Az ELTE bölcsészettudományi karán pedagógia szakos oklevelet szerzett (1956). Gimn. tanár Kiskőrösön (1956–), utána a Soponyai Gyermekvárosban működött (1958). Az óvodai, ill. óvónőképzési didaktika és metodika kérdéseivel foglalkozik. – *F.m. Az óvónői hivatás gyakorlására felkészítő pedagógiai munka néhány időszerű kérdése* (Magyarországi Óvónőképző Intézetek Neveléstudományi Közleményei, VII., 1969); *Sajátos vonások az osztatlan és a részben osztott óvodák oktatómunkájában* (Magyarországi Óvónőképző Intézetek Neveléstudományi Közleményei, VIII. 1971); *Audiovizuális technikai eszközök felhasználása az óvodai oktatásban* (Magyarországi Óvónőképző Intézetek Neveléstudományi Közleményei, IX. 1972).

Dugonics András (1740–1818): piarista tanár (1761-től a szegedi, a váci, a meggyesi és a nyítrai piarista gimn.-ban), a nagyszombati, majd a budai, utóbb pesti egy. matematikatanára (1774–1808), korának népszerű regényírója. Matematikusként nem alkotott jelentős tudományos műveket, de magyar nyelvű tankönyvével megmutatta, hogy magyar nyelven is világosan és érthetően oktatható a matematika (*A tudákosságnak négy könyve.* I. a betű-vetés [Algebra]. II. A föld-mérés [Geometria]. III. A háromszögellések [Trigonometria]. IV. A csúcsos-szelések [Sectiones conicae]. Pozsony-Pest, 1798. Az első két könyv már 1784-ben külön kötetben megjelent Pesten). ~ e művével vált a matematika magyar műszókincsének egyik megalkotójává. Latin nyelvű egy. előadásait a rendelkezések ellenére magyar nyelvű magyarázatokkal kísérte. II. József németesítő politikájával, mint rektor, nyíltan szembeszállt. A halála után megjelent *Magyar példabeszédek és jeles mondások* (I–II., Szeged, 1820) c. műve is nagy szolgálatokat tett a korabeli magyar nemzeti művelődésnek. – *Irod.* Prónai Antal: D. A. életrajza (Szeged, 1903); Baróti Dezső: D. és a barokk regény (Szeged, 1934); Diósy Géza: A százötven éves Etelka (Szeged, 1938); „Ami volt vittatni való . . ." Válogatás D. A. matematikai írásaiból (Szeged, 1968); Gyuris György: D. A.-bibliográfia (Szeged, 1969).



Dugonics András

Dupanloup [düpanlu], Félix Antoine Philibert (1802–1878): francia oktatás- és egyházpolitikus. 1841-től a Sorbonne tanára, 1849-től orléans-i érsek. A liberális katolicizmus híveként a tanítás szabadságának védelmezője. – *F.m. De l'éducation* ('A nevelésről', I–III., Paris, 1850–62); *Discours sur l'enseignement populaire* ('Értekezés a népoktatásról', Paris, 1864); *De la haute éducation intellectuelle* ('A magas szintű értelmi nevelésről', Paris, 1866); *Lettres sur l'éducation des filles* ('Levelek a lányok neveléséről', Paris, 1879).

dúr hangnem: *Makarenko* pedagógiájában a közösségi élet egyik fontos stílusjegye. Jellemzői az állandó tettre készség, mozgékonyság a közösségi célok megvalósítása érdekében, az energikus cselekvés, a közösség erejének, biztonságos jövőjének tudatából származó optimista életérzés, de amellett nyugodtság, megfontoltság és fokozatosság is. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: Nevelés munka által. Az emberek közti viszony, stílus és hangnem a közösségben (Művei, V., Bp., 1955).

Durkó Mátyás (1926–): tszv. docens a debreceni KLTE felnőttnevelési és közművelődési tanszékén (1970–), a neveléstudományok kandidátusa (1967). Középisk. tanári oklevelet szerzett a debreceni egy.-en (1950), majd uo. az irodalomtörténeti tanszéken működött (1950–), később docens a neveléstudományi tanszéken (1955–). A neveléselmélet egyes kérdéseivel, a felnőttnevelés lélektani és pedagógiai problémáival foglalkozik. – *F.m. Jutalmazás és büntetés a szocialista fegyelem megteremtésében* (társszerzővel, Bp., 1957); *Szocialista műveltség és embereszmény* (Magy. Ped., 1961. 2. sz.); *A felnőttnevelés és népművelés tudományos kutatásának szükségessége és körvonalai* (Acta Marxistica et Pedagogica Debrecina, VIII., 1962); *A felnőttek élettapasztalatainak felhasználása a dolgozók iskoláiban folyó korszerű oktató-nevelő munkában* (Tanulmányok a neveléstudomány köréből, Bp., 1964); *Felnőttnevelés és népművelés* (Bp., 1968); *A felnőttkor sajátosságai* (Nevelés, művelődés 52. sz. Debrecen, 1971).

Duró Lajos (1928–): a szegedi JATE neveléstudományok és lélektani tanszékének docense (1960–), a pszichológiai tanszék vezetője (1970–), a pszichológiai tudományok kandidátusa (1958). Magyar-történelem szakos tanári oklevelet szerzett az Egri Pedagógiai Főisk.-n (1951). A Művelődésügyi Min. nevelésügyi főosztálya nevelési osztályán előadó (1951–1952), aspiráns a leningrádi Herzen Pedagógiai Főisk. ált. pedagógiai tanszékén (1953–). A Művelődésügyi Min. középisk. főosztályán főelőadó (1957–), majd a PTI neveléselméleti osztályán tudományos munkatárs (1958–). Vezetésével jött létre a pszichológiai csoport (1961). Tudományos kutatómunkája a személyiség általános lélektani, fejlődéslélektani és pedagógiai-pszichológiai vizsgálatára irányul. Rendszeresen foglalkozik felsőoktatás-pedagógiai és metodikai kérdésekkel. Számos tanulmánya, cikke jelent meg a szakfolyóiratokban. – *F.m. A proletár nemzetköziségre nevelés az oktatás folyamatában* (kandidátusi értekezés rövidített tézisei. Ped. Szle, 1958. 9. sz.); *A középiskolai kollégiumi nevelőtanárképzés néhány kérdése* (Acta Universitatis Szegediensis, Szeged, 1962); *Fejlődés- és neveléslélektan* (Egyetemi jegyzet, társszerzőkkel, Bp., 1965); *A szociometriai vizsgálat módszere és jelentősége a tanulók személyiségének pszichológiai megismerésében* (Bp., 1971).

durvaság: negatív erkölcsi tulajdonság, mely az emberi érintkezés humánus követelményeinek megsértésében nyilvánul meg. Fakadhat faragatlanságból, meggondolatlanságból, de önuralom v. az emberek iránti megbecsülés hiányából, rosszindulatból és valaki saját akaratának minden eszközzel való érvényesítéséből

is. Ez utóbbi okok mélyebben gyökereznek a személyiségben s átnevelést igényelnek. A gyermekeknél tapasztalható ~ot a kialakító tényezők megváltoztatásával és a pedagógus- és gyermekközösség együttes ráhatásával küzdhetjük le. E ráhatások jellege elsősorban a ~ okától függ. Faragatlan gyermeknél elég a követelménytámasztás és a helyes magatartás módjának bemutatása. Az önuralom hiányában szenvedőnek akaratedző gyakorlatra van szüksége. Az antihumánus eredetű ~ csak az indítékok, az emberhez való viszony megváltoztatása útján szüntethető meg.

düh, *harag:* intenzív motívum, ill. érzelem, mely támadó viselkedésre (→ *agresszió*) késztet; → *frusztráció* hatására keletkezik. Erőssége függ azon motívum erősségétől, melynek kielégítése blokkolódott, ill. a személy várakozásától, hogy a motívum ki fog elégülni. A ~ foka és kiválthatósága idegrendszeri és hormonális tényezőktől is függ.

dysplasiás habitus ⟨fosztóképzővel a gör. 'formálás' szóból⟩: → *alkattípus*

Dzerzsinszkij Kommuna: Harkov közelében az ukrán Állami Politikai Osztály (GPU) kezdeményezésére és anyagi támogatásával szervezett gyermeknevelő intézmény, amelynek vezetője Anton Szemjonovics *Makarenko* lett (1928–1935). Az intézmény magját a → *Gorkij-telep* volt növendékei alkották (50 fiú és 10 leány). A kommuna folytatta azt a nagy jelentőségű kísérletet, amelyet Makarenko a Gorkij-telepen megkezdett. A nevelési folyamat középpontjában az oktatás és a termelőmunka összekapcsolása állt. A tanulás mellett ez napi négy óra rendszeres munkát jelentett a műhelyekben. Később a műhelyeket üzemekké szervezték át, ami lehetővé tette, hogy a kommuna önellátóvá váljék. 1932-ben megkezdték a villanyfúrógépek, majd a FED márkájú fényképezőgépek gyártását. 1934-től a kommuna már tízosztályos isk.-val rendelkezett, majd megkezdte működését a harkovi gépipari főisk. munkásfakultása (ami négy évfolyamú szakmai profilú középisk. volt). Makarenko a kommuna életéről számos szépirodalmi művet írt. (*Az 1930-as évek, Zászlók a tornyokon* stb.; ez utóbbi nálunk *Igor és társai* címmel jelent meg, Bp., 1948).

E

Eberhard-Karls Universität Tübingen, *Tübingeni Eberhard-Károly Tudományegyetem, Tübingeni Egyetem:* felsőoktatási intézmény az NSZK-ban. A reneszánsz korának egyik legjelentősebb egy.-e. 1477-ben alapították. Jeles oktatói között volt G. Biel mester, a középkori skolasztikus nominalizmus egyik utolsó harcosa. Szellemisége hosszú ideig haladó irányban befolyásolta az ~ útját, amely ekkor elsősorban teológiai fakultásáról volt híres. A reformáció idején protestáns egy.-mé vált (1534). Itt tanított Philipp *Melanchton* német humanista, *Luther* Márton és *Kálvin* János mellett a reformáció legjelentősebb alakja: Johann *Reuchlin* humanista, a görög és héber nyelv és irodalom kitűnő ismerője. A 19. sz.-i tübingeni teológiai isk. szellemi vezére F. Ch. Baur, a neves bibliakritikus és egyháztörténész. 1975-ben az ~nek 17 departementjában 16 456 diákot 588 oktató tanított. 870 000 kötetes könyvtára és 475 000 kötetes tézisgyűjteménye világhírű. Az egy.-hez kapcsolódik a Deutsches Institut für Fernstudien (Német Távoktatási Intézet).

éberségre nevelés: a kommunista erkölcsi nevelés szerves része. Megfelelő erkölcsi tulajdonságot, állapotot, magatartást alakít ki, amelynek birtokában egyrészt képesek vagyunk tevékenységünket optimális feszültséggel, éber figyelemmel végezni, másrészt az ~ azt az állandó készenlétet is kifejleszti, amellyel a közösség tagjai fellépnek a közösségi, társadalmi érdekek megsértőivel szemben, valamint minden, a közösségtől idegen megnyilvánulás ellen. Az ~ kifejleszti a hazafias meggyőződésnek azt az aktív formáját, amely harcos kiállásban nyilvánul meg végső soron az egész szocialista rend és a béke veszélyeztetőivel szemben.

echolália ⟨gör. 'visszhang' + 'beszéd' szóból⟩: a beszéd elemeinek – hangoknak, szótagoknak, szavaknak – önkéntelen, reflexszerű utánmondása, megismétlése. Az ~ a normális beszédfejlődés egyik szakaszában is fellép. Később főleg a súlyos *értelmi fogyatékosok*nál fordul elő, akik sztereotíp módon, értelem nélkül ismételgetik a hallott szavakat v. a hozzájuk intézett kérdéseket.

école active [ékol aktiv] ⟨fr.⟩: → *cselekvés iskolája*

École des Roches [ékol dé ros] ⟨fr.⟩: Edmond *Demolins* által 1899-ben alapított tanint. a normandiai des Roches kastélyban. Első ötven bentlakó növendéke gazdag, liberális polgári családból származott. Az int. 1902-ben kezdte meg működését. Demolins halála után tanítványai folytatták a megkezdett munkát. Az ~ alapelve, hogy a gyermek önálló, felelősség viselésére képes lény. Személyiségének kibontakoztatása érdekében nemcsak az egészségére ügyelnek, hanem cselekvőképességének és egész testének fejlesztésére is. Az int.-et a „szabadban", nem városban helyezik el. A tanulás különböző pavilonokban (kémiai laboratórium, mechanikai és asztalosműhely stb.) folyik. A tanárok a gyermekekkel élnek; nemcsak az ismeretek feldolgoztatására képesek, hanem tanítják a labdarúgást, az úszást is; családjukkal együtt laknak. Az asszonyok jelenléte, mindennapi munkája biztosítja, hogy az intézmény nem válik laktanyává. A gyermekek délelőtt négy órát tanulnak, délután két órát dolgoznak, két órát pedig a másnapi felkészülésre fordítanak. Munkával, sporttal, rendszeres alvással, zuhanyozással, fürdéssel, levegőzéssel biztosítják a serdülők egészséges nevelését. Az egész int.-et a rend, a tisztelet, a szeretet hatja át, ez az uralkodó törvény.

école normale [ékol normál]: középfokú tanítóképző int. elnevezése Franciao.-ban. Minden megyében (département) két tanítóképző int. működik, egyik a nők, másik a férfiak számára.

École Normale Supérieure [ékol normál szüperiőr] ⟨fr.⟩: 1. Felsőfokú Tanárképző Főiskola (Paris 5e; 45, rue d'Ulm); bentlakásos felsőoktatási intézmény, mely előzmények után 1808-tól foglalkozik magas szinten tanárképzéssel. 1903-ban a Sorbonne-hoz kapcsolták. A pályázat útján az egész országból kiválogatott kitűnő hallgatók az egy. órákat látogatják, de bizonyos számú órát a természettudományokból, az irodalomból, a pedagógiából az ~ önállóan ad. Laboratóriumai, igen gazdag

könyvtára, kitűnő előadói vannak. Jelenleg a bentlakó hallgatókon kívül bejárók is látogatják, akik az → *agrégation* különböző vizsgáira készülnek fel. Az → *Eötvös Kollégium* szervezése alkalmával mintául szolgált. – 2. a felsőfokú tanárképzés általános neve is francia nyelven.

École Polytechnique de Paris [ékol politechnik dö pari] (Paris, 5, rue Descartes): a francia honvédelmi miniszter főhatósága alá tartozó nagy múltú műszaki főisk. Matematikai és természettudományi alapképzést ad (katonai tárgyak tanításával együtt) olyan érettségizett, 20. évüket be nem töltött, pályázat útján kiválogatott hallgatóknak, akik műszaki ismeretekkel rendelkező katonatisztek, ill. mérnökök kívánnak lenni. A tanulmányi idő 2 év. Elvégzése továbbtanulásra jogosít állami és katonai szakirányú főisk.-kon.

école professionnelle [ékol professzionell] ⟨fr.⟩: a francia szakisk. elnevezése.

écoles internationales [ékol enternaszional]: → *nemzetközi iskolák*

Ecuador oktatásügye: (1973-ban 6 819 500 lakos) Az 1946-ban megjelent átfogó közoktatásügyi törvény szerint az alsófokú és a szakoktatás ingyenes. A kötelező oktatás 6-tól 14 éves korig terjed. Az analfabetizmus több mint 40%-os, legfőbb oka a gyenge beiskolázási arány, amely még az 50%-ot sem éri el. Óvoda – szakképzett óvónővel – csak a megyei és járási székhelyeken működik. Az *alapfokú isk.* 6 osztályos a megyei és járási székhelyeken, a falvakban csak 3–4 osztály működik. A *középisk.* 6 évfolyamos, 4 típusa van (humán, klasszikus, neveléstudományi és technikai jellegű). A *szakoktatást* az 1947-ben kiadott törvény szabályozza. Ipari isk.-k, technikumok, esti szakirányú tanfolyamok vannak. Külön és eltérő időtartamban képezik a városi és falusi tanítókat. Az alsófokú isk.-ban tanulók 50%-a tanul tovább középisk.-ban, a középiskolásoknak pedig 6%-a megy egy.-re. 7 egy.-e van.

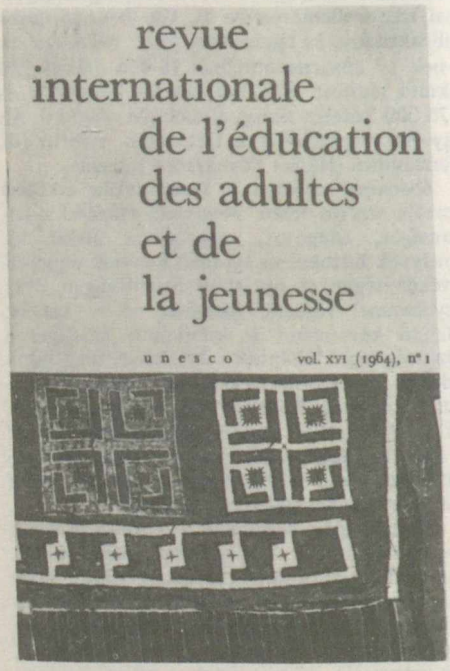
Oktatási adatok (1970–71):

	isk.	tanuló	tanár
Óvoda	172	14 251	395
Alsófokú isk.	7 779	1 023 690	26 496
Középisk.	820	216 727	15 699
Felsőfokú intézmény	15	42 394	–

Edgeworth [edzsvörsz], Richard Lowell (1744–1817): angol író, birtokos. Dublini és oxfordi tanulmányait franciao.-i úttal egészítette ki (1771), 1782-től íro.-i birtokán élt. A nevelési reformmozgalmak, az ír és angol oktatásügy francia mintára való átszervezésének szószólója volt az ír parlamentben, majd az oktatásügyi tanácsban (1806–1811). Nevelési elveire a francia felvilágosodás hatott. Hangírással kísérelte megkönnyíteni az angol olvasástanítást, és az angol nyelvű ifjúsági irodalomban elsőnek írt gyermekkönyvet. Sürgette az állami ellenőrzés alá vont, egymásra épülő fokozatú iskolarendszer megteremtését. – *F.m. Practical Education* ('Gyakorlati pedagógia', 1798); *Essays on Professional Training* ('Értekezések a szakoktatásról', 1802).

Education Abstracts [egyukésn ebsztrektsz] ('Tartalmi kivonatok a pedagógiából'): 1949-től Párizsban megjelenő UNESCO-kiadvány. A VI. kötet 2. sz.-tól tanulmányokat is közöl. Megjelenik havonta francia és spanyol nyelven is. – *Irod.* Catalogue général des publications de l'Unesco et des publications parues sous les auspices de l'Unesco, 1946–1959 (Paris, 1962); Ulrich's International Periodicals Directory (New York, 1963).

Éducation de Base [édükaszion dö báz] ('Alapozó oktatás és nevelés'): 1949-től Pá-

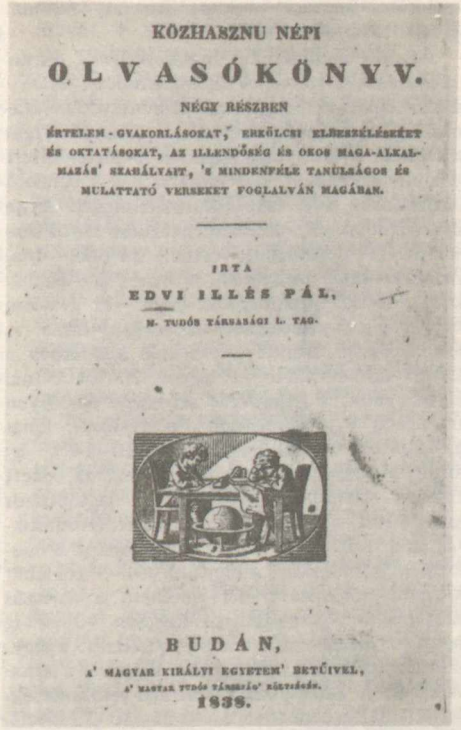


A Párizsban megjelenő UNESCO- kiadvány címlapja

rizsban megjelenő UNESCO-kiadvány. Címe utóbb: *Éducation de Base et Éducation des Adultes*, majd: *Revue Internationale de l'Éducation des Adultes et de la Jeunesse*. Megjelenik angol nyelven is. Tanulmányokat közöl az alapfokú és a felnőttnevelés köréből.

Edvi Illés Pál (1793–1871): ev. esperes, egyházi író, az MTA tagja (r. 1835), népszerű elemi isk. tankönyvek szerzője (*Első oktatásra szolgáló kézikönyv. . .*, Buda, 1837, *Keresztyén ábécze*, Pápa, 1839). Magántanulók számára írt műve: *Öntanulás gyakorlatian tárgyalva* (Pest, 1843).

edzés: 1. *meteorológiai* :~ olyan eljárás, mely növeli a szervezet ellenállóképességét a kedvezőtlen meteorológiai behatásokkal szemben, fokozza az alkalmazkodóképességet a külső változások közepette. Az edzett egyén szervezete jobban tud védekezni a hideg ellen. Edzett egyénnél lehűléskor az anyagcsere gyorsan növekszik, ezáltal a hőtermelés fokozódik. A bőrerek gyors összehúzódásának eredményeképpen a hőleadás csökken. A szervezet hőegyensúlya ezért nem bomlik meg. A bőrerek erőteljes pulzációja (periodikus összehúzódás és kitágulás) a bőr megfelelő vérellátását biztosítja. A nyálkahártyák reflexes érszűkülete – mely egyébként a kórokozók behatolását könnyíti – az edzett embernél nem következik be, ezért az edzett egyén ritkábban betegszik meg a felső légútak (garat, légcső) hűléses betegségeiben, tüdőgyulladásban. Az ~t már gyermekkorban kell elkezdeni, a kedvezőtlen meteorológiai ingereket fokozatosan és rendszeresen kell alkalmazni. – 2. ~ *testgyakorlatokkal*: a testgyakorlatok olyan rendszere, mely a szervezet fizikai teljesítőképességét emeli. A testgyakorlatokkal való edzés eredményeképpen növekszik az izomerő, az állóképesség, javul a mozgás gyorsasága és pontossága. A mozgáskészség fejlődésével párhuzamosan a szervezet egészében olyan változások jönnek létre, melyek jobb feltételeket biztosítanak a mozgásszerv működéséhez. Az ~ következtében a keringési és légzési szervek gazdaságosabban működnek. Az ~ pozitív hatásával szemben az inaktív izmok (pl. csonttörés miatti tartós begipszelés) sorvadnak. – 3. szervezett sportfoglalkozás, amelyen a versenyzők gyakorlataikat edző irá-



KÖZHASZNU NÉPI

OLVASÓKÖNYV.

NÉGY RÉSZBEN

ÉRTELEM-GYAKORLÁSOKAT, ERKÖLCSI ELBESZÉLÉSEKET ÉS OKTATÁSOKAT, AZ ILLENDŐSÉG ÉS OKOS MAGA-ALKALMAZÁS' SZABÁLYAIT, 'S MINDENFÉLE TANULSÁGOS ÉS MULATTATÓ VERSEKET FOGLALVÁN MAGÁBAN.

IRTA

EDVI ILLÉS PÁL,

M. TUDÓS TÁRSASÁGI L. TAG.

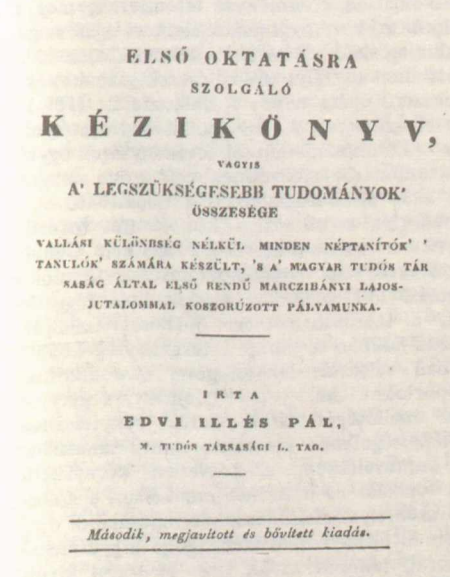
BUDÁN,

A' MAGYAR KIRÁLYI EGYETEM' BETŰIVEL,

A' MAGYAR TUDÓS TÁRSASÁG' KÖLTSÉGÉN.

1838.

Edvi Illés Pál egyik tankönyvének címlapja



ELSŐ OKTATÁSRA

SZOLGÁLÓ

KÉZIKÖNYV,

VAGYIS

A' LEGSZÜKSÉGESEBB TUDOMÁNYOK' ÖSSZESÉGE

VALLÁSI KÜLÖNBSÉG NÉLKÜL MINDEN NÉPTANÍTÓK' ' TANULÓK' SZÁMÁRA KÉSZÜLT, 'S A' MAGYAR TUDÓS TÁRSASÁG ÁLTAL ELSŐ RENDŰ MARCZIBÁNYI LAJOS-JUTALOMMAL KOSZORÚZOTT PÁLYAMUNKA.

IRTA

EDVI ILLÉS PÁL,

M. TUDÓS TÁRSASÁGI L. TAG.

Második, megjavított és bővített kiadás.

ELSŐ KÖTET,

OLVASÓKÖNYV.

BUDÁN,

A MAGYAR KIRÁLYI EGYETEM' BETŰIVEL,

A' MAGYAR TUDÓS TÁRSASÁG' KÖLTSÉGÉN.

1838.

Edvi Illés Pál egyik művének címlapja

nyításával végzik. – *Irod.* Kereszty Alfonz: Élettan. Sportélettan (Bp., 1967).

edzési módszerek, *meteorológiai edzési módszerek*: a szervezet ellenállóképességét elősegítő eljárások. *Légfürdő*: óvodáskorban szabadban való altatás, szabadban történő mozgásos játék, nyáron nagy részben lemeztelenített testtel, egyébként az időjárásnak megfelelő öltözékben, séta. Iskoláskorban: reggeli torna nyitott ablaknál, tanítás megkezdése előtti, hasonló feltételek mellett történő 1/4 órás torna, mozgásos játék szabadban, torna- és sportfoglalkozás, séták, kirándulások. Ezen ~et gyakran napfürdővel, vízedzéssel kapcsolják össze. A fokozatosság elvének értelmében kezdetben a levegő hőmérséklete ne legyen 20–24 C°-nál alacsonyabb, a légmozgás sebessége ne legyen magasabb 0,1 m/sec.-nál. Fokozatosan lehet csökkenteni a léghőmérsékletet 10–14 C°-ig: könnyű ruházatban órákig tudja ezt az edzett egyén elviselni. *Napfürdő*: legtöbbször légfürdővel, vízedzéssel kombinálják. Óvodásoknál ez a szabadban, napon való játék (pl. homokozás). Iskolásoknál a napfürdőt 4–5'-cel lehet kezdeni, naponta 5'-cel emelhető a napozás időtartama. Az életkortól függően 40'–1^{h}-ig lehet az időtartamot emelni. *Vízedzés*: legegyszerűbb formája a zuhanyozás. Vízedzés a strandolás is. A zuhanyozást neutrális vízhőmérséklettel kell kezdeni (óvodások: 35–36 C°, iskolások: 30–35 C°). A víz hőmérsékletét 2–3 naponként 2 C°-kal kell süllyeszteni, életkortól függően 20–14 C°-ig. *Izomedzés*: óvodáskorban a mozgásos játék, testnevelési foglalkozások, iskoláskorban a reggeli és tanítási nap kezdete előtti tornagyakorlatok, a testnevelési órák, szabadban való mozgásos játék, természetjárás, az isk.-n kívüli sportköri foglalkozások, sportegyesületekben történő sportfoglalkozások, kirándulások. Ide sorolhatók az isk. és isk.-n kívüli munkafoglalkozások is.

effektor (lat.-ból): → *reflexív*

efferens rost (lat. 'kivezető'): → *reflexív*

egész napos nevelés: a nevelési folyamat kiterjesztése a társadalom igényeinek megfelelően a dolgozó szülők gyermekei számára a tanórán kívüli idő jelentős részére. Az ~ben a nevelési-képzési folyamat részévé válik az önálló tanulás (tanórákra való felkészülés) és a gyermek szabadidő-tevékenységeinek irányítása is. Az ~ben megvalósulhat a nevelési és képzési folyamat egysége, a gyermekek tanórai és tanórán kívüli tevékenységének összefüggő rendszere. Az ~ és képzés intézményes formái: *bentlakásos isk., egész napos* (napközis, iskolaotthonos) *osztály, egész napos* (napközis) *csoport, klubszerű egész napos foglalkoztatás*. Az egész napos pedagógiai folyamat megszervezése a különböző országokban a helyi körülményeknek megfelelően eltérően valósul meg. Az ~ intézményes formái a pedagógiai folyamat időbeli kiterjedésének mértékében, a csoportkeretek *zárt* (egész napos, napközis, iskolaotthonos) osztály, egész napos (napközis) csoport v. *nyitott* (klubszerű egész napos foglalkoztatás) voltában, a csoportösszetétel *homogén* (egész napos/napközis, iskolaotthonos) osztály v. *heterogén* (napközis csoport) jellegében, életrendjükben különböznek egymástól. A bentlakásos isk.-ban, a napközis osztályokban, napközis csoportokban a klubszerű egész napos foglalkoztatásban az egyik fél napban a tanítási órák, a másik fél napban az órákra való felkészülés és a szabadidő-tevékenységek kerülnek sorra, az iskolaotthonos osztályban mindkét fél napban tanítási órák, órákra való felkészülés és szabadidő-tevékenységek váltakoznak. A pedagógusok a napközis osztályban, a napközis csoportban órákra való felkészülést és szabadidő-tevékenységeket, az iskolaotthonos osztályban és a klubszerű egész napos foglalkoztatás keretében tanítási órákat, órákra való felkészülést és szabadidő-tevékenységeket vezetnek. A napközi otthoni nevelésnek, az ~ hagyományos formájának problémái és eredményei teremtették meg a különböző korú gyermekek életkori sajátosságainak megfelelő korszerűbb ~i formákat, az iskolaotthonos osztályt (6–10 évesek számára) és a klubszerű egész napos foglalkoztatást (10–14 évesek számára). Az iskolaotthonos osztályokban a különböző tanulói tevékenységek egységes rendszerbe ötvöződnek, célszerűen váltakozik a kötelező foglalkozás a választhatóval, a tanulás és a közvetlen környezetet formáló munka a szabadidő-tevékenységekkel. A klubszerű egész napos foglalkoztatásban a tanulók a tanulási idő tartamára életkoruktól függetlenül, a tanulásban elért önállósági szintjük, szabad időben a többféle tevékenység közötti szabad választás lehetőségével élve alkotnak csoportokat. Az ~ továbbfejleszti a gyermekek önállóságát társas életük irányításában, a képességeiknek megfelelő szintű tanulásban és önművelésben, a közvetlen környezetüket formáló és a termelőmunkában, a szabad idő személyiségfejlődésük szempontjából optimális eltöltésében, összehangolja a gyermekek tanórai, tanórán kívüli (isk. és isk.-n kívüli) tevékenységét. Az ~ben a nevelőtestület munkájában szoros együttműködést kell megvalósítani. Az ~ megfelelő tárgyi feltételei: a tanulásra és a szabadidő-tevékenységekre egyaránt alkalmas termek, munkatermek (műhelyek), játékszoba, klubhelyiség, megfelelő játszóudvar, sportpálya. – Az ~ és képzés bentlakásos isk.-i a fejlett kapitalista országokban a vagyonos szülők gyermekei nevelését célozzák. Szocialista országokban az ~ kiterjesztésének anyagi fedezetét az állam a dolgozók gyermekei érde-

kében biztosítja. Hazánkban az ~ új intézményes formáinak kialakulása 1964-ben az OPI egész napos (iskolaotthonos) osztályokra vonatkozó kísérletével indult meg Bp.-en, hasonló kísérletek indultak 1968-ban más bp.-i iskolákban (XIV., XXII. ker.-ben) a Fővárosi Pedagógiai Int. irányításával, Csongrád megyében a JATE irányításával. A klubszerű egész napos foglalkoztatásra vonatkozó kísérletek 1973-ban indultak meg Bp.-en és Szentesen. – *Irod.* Beiträge zur ganztägigen Bildung und Erziehung (Berlin, 1964); Die Tagesheimschule (Frankfurt am Main, Berlin, Bonn, 1964); Kosztyaskin, E. G.: Skola prodljonnovo dnya (Moszkva, 1965); Lohmann, Joachim: Die Ganztagschule (Berlin, 1966); Rózsa Éva – Belényi Gyula: Egésznapos iskola Hódmezővásárhelyen (Köznevelés, 1966. 15–16. sz.); Szabadkai Simonné: A hazai egésznapos iskola pedagógiai kérdései (Ped. Szle, 1968. 9. sz.); Vangermain, Heinz – Machler, Fritz: Literatur zur ganztägigen Bildung und Erziehung (Berlin, 1969); Ismerkedjünk az iskoláinkban folyó egésznapos neveléssel (A Magyar Pedagógiai Társaság kiadványa, szerk. Eperjessy Gézáné, Bp., 1971).

egészség: a szervezet olyan harmonikus működése, amely biztosítja a szervek kiegyensúlyozott, zavartalan működését és alkalmazkodását a tárgyi és a társadalmi környezethez. Az ~ tehát több, mint a betegség hiánya v. a jó közérzet, benne ugyanis a szervezet külső hatásokat elhárító, kivédő, stabilizáló (stresszt elviselő, stresszkivédő) képessége is kifejezésre jut. A lakosság ~i állapotát az általános életkorral, a megbetegedések és elhalálozások gyakoriságával, a munkaképességgel, a testi és szellemi fejlettséggel, a tápláltsággal szokták jellemezni. Társadalmunk az orvostudomány eredményeinek felhasználásával arra törekszik, hogy az emberek egészségét ne csupán megtartsa, helyreállítsa, hanem a szervezetet edzetté, a betegségekkel szemben ellenállóvá tegye. Az ~ biztosítja a gyermek harmonikus testi és szellemi fejlődését is. – *Irod.* Egészséges és beteg gyermek (Szerk. Kalocsay Kálmán, Bp., 1957); Szendei Ádám: Egészségünk kiskönyve (Bp., 1960); Egészségügyi ÁBC (Bp., 1967); Buga László: Egészség az esztendőben (Bp., 1964); Szendei Ádám: Orvos a családban (Bp., 1971).

egészséges életmódra nevelés: az egészség megvédésére, fokozására és visszaszerzésére vonatkozó céltudatos ismeretterjesztő (tudatformáló), nevelő (magatartás-alakító) és mozgósító (szervező) tevékenység. Az ~ célja az egyén és a közösség magatartását úgy formálni, hogy az egész társadalom és annak egyes tagjai egészségének megtartásához, fokozásához, visszaszerzéséhez járuljon hozzá. Az ~ mint tudományág az orvostudományok körében alakult ki, tárgyát zömmel az orvostudományi szakágazatokból, módszereit pedig főként a társadalomtudományokból (pedagógia, pszichológia, szociológia) meríti. Az ~ folyamán egészséges, edzett, a betegségeknek ellenálló, munkabíró, testileg-szellemileg harmonikus személy kialakítására kell törekedni. A tanuló elsajátítja a legszükségesebb egészségügyi ismereteket, rendszeres gyakorlat útján készséget, jártasságot alakít ki az alapvető egészségvédelmi tennivalókban. Az ~ a nevelés egészében megalapozó jelentőségű, mivel a nevelés egészséges gyermeket tételez fel eljárásai során. Ezért valamennyi nevelő mindennapos nevelési feladata. Az ~ támaszkodik az egészségügyi dolgozók szakismeretére és a szülők aktív közreműködésére. Módszerei azt az utat jelölik meg, ahogyan az ~ célja (az egészség megtartása, megerősítése, visszaszerzése) megvalósítható. Ezek lehetnek: 1. *egyéni* (megbeszélés, bemutatás, gyakoroltatás); 2. *kiscsoportos* (elbeszélés, kiselőadás, vita, felolvasás, ankét, vetélkedő, tanfolyam, kerekasztal-konferencia stb.); 3. *nagycsoportos* (tömeges) módszerek (röplap, plakát, könyv, rádió-, magnóelőadás, filmelőadás). – *Irod.* Métneki János–Zalányi Samu: A gyakorló orvos egészségügyi felvilágosítási tevékenysége (Bp., 1963); Székely Lajos: Az egészségnevelés módszertani kérdései (Bp., 1968); Métneki János: Egészségnevelés (1970).

egészségkultúra: az egészség megtartására, visszaszerzésére, megerősítésére vonatkozó ismeretek birtoklása, valamint az egészségvédelmi feladatok ellátására irányuló készség és jártasság. Egyik alapja a külső környezet egészségügyi feltételei megjavításának, valamint az egyes ember és a közösség egészsége védelmének. A tanulóifjúság ~ját elsősorban a személyi és környezethigiéniás ismeretek fokával és a tényleges magatartás egészségvédő elemeinek mennyiségi és minőségi alakulásával jellemezhetjük (mit tudnak az egészségvédelmi ismeretből és mennyire tartják meg mindennapos gyakorlatukban azokat). A higiéniai jellemzők mellett a helyes étkezésre vonatkozó ismeret és magatartás, az alkoholfogyasztásra és dohányzásra, a szabad idő felhasználására, a szexuális élet irányítására vonatkozó ismeretek és magatartás is fokmérői az ~nak. – *Irod.* Székely Lajos: Tanulóifjúságunk egészségügyi kulturáltságáról (Bp., 1967).

egészségnevelés kiadványai: orvosi v. népszerű könyvek, folyóiratok, röplapok, plakátok és filmek, amelyek az egészséges életmódra nevelés elméleti, módszertani, szervezési, kutatási műveléséhez és gyakorlati megvalósításához nyújtanak segítséget. Az ~: 1. módszertani segédanyagok (elméleti és gyakorlati módszerekről); 2. előadói segédanyagok orvosok részére; 3. laikusok részére szóló kiadványok (pl.

Törődjünk egészségünkkel c. sorozat, *Medicina kiskönyvtár* sorozat); 4. orvosoknak, pedagógusoknak szóló kiadványok (kézikönyvek, *Egészségnevelés szakkönyvtára* sorozat stb.). Az ~ könyvesboltokban vásárolhatók v. a megyei egészségügyi felvilágosítási csoporttól, Vöröskereszt-szervezettől díjmentesen igényelhetők.

egészségtan tanítása: azoknak az ismereteknek elsajátíttatása, amelyek a betegségek elkerülésére, a tanulók egészségének hathatós védelmére vonatkoznak. Az elmúlt száz évben többször önálló tantárgy volt. Jelenleg beépül az élővilág és biológia tárgyakba. (→ *biológia tanítása*)

egészségügyi alsófokú szakképzés: azoknak az egészségügyi szakdolgozóknak a képzése, akik egészségügyi gyógyint.-ekben és járóbetegellátást szolgáló egészségügyi gyógyint.-ekben az alsófokú egészségügyi munkaköröket látják el. A képzés egészségügyi szakisk.-kban váltakozó idejű tanfolyamokon, munka mellett folyik, és a következő munkakörök ellátására képesít, ill. jogosít: *boncmester*: az egészségügyi intézmények kórbonctani osztályán a boncolás, a szövettani metszetek előkészítését végzi. Ilyen irányú képzés 1957 óta folyik. – *Egészségőr*: városi, járási, közegészségügyi-járványügyi felügyelőség keretein belül végez fertőző betegség után házi fertőtlenítést, rovarirtást; ügyel a lakott területek, piacok közegészségügyére. Az egészségőrképzés a népjóléti miniszter 210.210/1948 (júl. 2.) sz. rendeletével indult meg először Bp.-en és Győrött, majd Bp.-en és Szegeden, utóbb a Fővárosi Közegészségügyi – Járványügyi Állomás szervezésében. – *Fürdős masszőr*: gyógyfürdőben, tisztasági fürdőben, gőzfürdőben, vízgyógyint.-ben, strandfürdőben, fedett és nyári uszodában tölti be a masszőri munkakört. – *Gyógymasszőr*: gyógyfürdőben, kórházak és rendelőint.-ek fizikoterápiás részlegén orvosi felügyelet mellett v. orvosi rendelvényre végez a beteg testrészen gyógymasszírozást. – *Műtőssegéd*: egészségügyi intézményekben a fehérneműk, műszerek sterilizálását (csírátlanítását), betegek szállítását végzi, közreműködik a betegek műtéti előkészítésében. A képzés 1957 óta folyik. – *Segédápolónő*: kórházi felnőtt- és gyermekbetegosztályokon közvetlenül a beteggel kapcsolatos, ápolónői szakképesítést nem igénylő munkákat látja el.

egészségügyi felelős: az isk. egészségügyi követelményeinek megtartása felett őrködő pedagógus. Irányítja a tanulók egészséges életmódra nevelését, ellenőrzi az isk. üzemeltetésével kapcsolatos közegészségügyi követelményeket, a tanulók személyi és környezethigiéniai magatartását, javaslatot tesz a fennálló hiányosságok megszüntetésére, szervezi az ifjúság körében az egészségügyi mozgalmakat, együttműködik a tantestülettel, a szülői munkaközösséggel, a helyi Vöröskereszt-szervezettel, az isk. ig.-jával és orvosával a tanulók egészséges életmódra nevelésében. (→ még *vöröskeresztes tanárelnök*)

egészségügyi felsőoktatás: az egészségügyi munkaterület számára felsőfokú képesítést, diplomát nyújtó különféle felsőoktatási szakmai ágazatok összefoglaló elnevezése. Az ~hoz tartozik: az → *orvosképzés*, → *gyógyszerészképzés*, → *fogorvosképzés*; egyes (főleg szocialista) országokban: a gyermekgyógyász-, higiénikus-, katonaorvos-képzés, a felcserképzés; néhány (főleg fejlett kapitalista) országban felsőfokú képzést nyernek az ápolónők, védőnők, közegészségügyi ellenőrök (health inspector), gyógyfoglalkoztatók (occupational therapist) is. Az USA-ban az ~hoz sorolják a szakmai szempontból vitatható különféle féltudományos egészségügyi képzési formákat (chiropraktikus, orthoptikus képzés). Mexikóban hasonlóan vitatható a homeopata orvosok kiképzése. Hazánkban az ~ ágazatai: az általános orvosképzés, gyógyszerészképzés, fogorvosképzés, valamint főisk. szinten a közegészségügyi járványügyi ellenőr-, a gyógytornász-, a diétásnővér-, az egészségügyi védőnő-, a mentőtiszt-, a szakoktatóképzés.

egészségügyi felvilágosítás: 1. az egészségnevelésnek az a területe, amely az egészség megvédéséhez, fokozásához és visszaszerzéséhez szükséges ismeretek közlését végzi (egészségügyi ismeretterjesztés). – 2. tágabb értelemben az egészséges életmódra nevelés gyakorlata a gyermek- és felnőttlakosság körében. Az ~ szervezését, irányítását központilag az Egészségügyi Min. Egészségügyi Felvilágosítási Központja, területileg pedig a megyei (fővárosi, városi) ~i csoportok végzik az ~i főorvos és ~i felelős irányításával. – *Irod.* Métneki János–Zalányi Samu: A gyakorló orvos egészségügyi felvilágosító tevékenysége (Bp., 1963).

Egészségügyi Főiskolai Kar: felsőoktatási intézmény magasfokú általános és szakmai műveltséggel rendelkező egészségügyi szakemberek képzésére. A Minisztertanács 1046/1973 (dec. 29.) sz. határozata alapján az 1975–76. tanévben kezdte meg működését az Orvostovábbképző Int. keretében mint annak főisk. kara. A képzés nappali és levelező tagozaton folyik. Nappali tagozaton 3 éves képzési idővel a) *közegészségügyi-járványügyi ellenőr*, b) *gyógytornász*, c) *diétásnővér*, d) *egészségügyi védőnő* szakon képeznek szakembereket; a hallgatók a sikeres államvizsga után a képzés szakirányát feltüntető főisk. oklevelet kapnak. Levelező tagozaton 2 éves képzési idővel e) *egészségügyi szakoktató*, f) *mentőtiszt*, g) *intézet-*

vezető szakképesítés szerezhető. A felsőfokú int. szakoktatói oklevéllel egészségügyi szakisk.-ban, egészségügyi szakközépisk.-ban, egészségügyi intézményekben (klinika, kórház) szakoktatói munkakör tölthető be; a felsőfokú int. mentőtiszti szakoklevél az Országos Mentőszolgálatnál mentőtiszti munkakör ellátására jogosít; a felsőfokú intézetvezetői szakoklevéllel vezető ápolónői, vezető asszisztensi, bölcsődevezetői munkakör látható el.

egészségügyi jó szokások: a cselekvésben megnyilvánuló beidegzettségek olyan rendszere, mely az egészség megóvását, betegségek megelőzését szolgálja. Kialakításukban elsődleges fontosságú az ismétlés, a következetesség és rendszeresség. Az ~ egy része a személyi higiénia körébe tartozik, mint a bőr, a haj, a köröm, a fogak rendszeres ápolása és tisztítása, a ruházat gondozása és tisztán tartása. Ide tartozik a különböző szervek védelme is, mint a légzőszerv védelme (orrlégzés), a látószerv védelme (helyes olvasástávolság), a hallószerv védelme (helyes orrfúvás, hallószerv tisztán tartása), a helyes testtartás stb. Az ~ más része a környezetegészségügy körébe tartozik: mint a környezet tisztaságának igénye, aktív részvétel annak fenntartásában, helyes takarítás, szellőztetés stb. A fertőző betegségek megelőzésére szolgáló ~: az étkezés előtti, WC-használat utáni kézmosás, a gyümölcsmosás, az ételneműek szennyeződéstől való megóvása a béleredetű fertőző megbetegedések elkerülését szolgálja. A zsebkendő használata köhögéskor, tüsszentéskor a cseppfertőzéses megbetegedések megelőzése érdekében szükséges. A testi épség védelmére kell a helyes közlekedés szokását kialakítani. Az ~ egyes elemei a helyes életmód kialakításának alapfeltétele (elegendő alvás, szabadban való tartózkodás, testedzés, kulturált étkezés stb.). Az ~ kialakítása már a csecsemőkorban kezdődik. A csecsemő testének tisztítása, a rendszeres fürösztés kellemes közérzetet teremt, a fürösztés közben az érzelmi ráhatás pszichés szempontból segíti a szokás kialakítását. Később a kisgyermek maga is aktívan részt vesz a gondozási műveletben. Az óvodás a tisztálkodás, testápolás jelentős részét ellenőrzéssel, de önállóan végzi, az ~ már kialakulnak. Az iskoláskorban ezeknek már beidegzett cselekvésekké kell válniuk. Az isk.-ban az ~ követelményrendszerét a Nevelési terv foglalja össze.

egészségügyi középfokú szaktanfolyamok: egészségügyi intézményekben szakképesítés nélkül dolgozók számára – betöltött munkakörüknek megfelelően – középfokú szakképzettség megszerzését szolgáló képzésformák. A tanfolyamok szervezői az egészségügyi szakisk.-k, a tanulmányi idő munka mellett általában 2 év. Ezalatt szakmai jellegű tárgyakat tanulnak heti 8 órában; a képzés befejeztével a tanult elméleti-gyakorlati, szakmai ismeretekből képesítővizsgát tesznek és szakoklevelet kapnak. Az érettségivel és az ált. isk. végzettséggel rendelkezők más-más szakterületen szerezhetnek képesítést. – Gimn. v. szakközépisk. érettségi az alábbi munkakörök szakképesítésének megszerzéséhez szükséges: *Gyógyszertári asszisztens*: feladata a gyógyszerész felügyelete mellett a gyógyszerek elkészítése. Ha szakmáján belül még tovább tanul másodfokú szakosodás keretében, analitikai szakasszisztens v. expediáló szakasszisztens lehet. Gyógyszertári asszisztensképzés régebben központi irányítás és szervezés nélkül a gyógyszertárakban folyt, és elsősorban gyakorlati jellegű volt. Az Orvosegészségügyi Dolgozók Szakszervezete szervezésében volt az első szervezett képzés 1948–49-ben Bp.-en gyógyszertári laboránsképzés elnevezéssel. Az Egészségügyi Min. az 1949–50-es tanévben szervezett munka mellett gyógyszerész-technikusi tanfolyamot Bp.-en. Ettől kezdve a képzés rendszeressé vált. A gyógyszerésztechnikusok szakképesítését az egészségügyi miniszter 1954-ben szabályozta. – *Röntgenasszisztens*: klinikai, kórházi, rendelőintézeti, tüdőbeteggondozói röntgenosztályon végez az orvos utasítása szerint röntgenbesugárzást, röntgenfelvételeket készít, előhívja és kidolgozza azokat. Ha tovább tanul, röntgen-műtős szakasszisztens lehet. A röntgenasszisztensképzést a népjóléti miniszter 1949-ben kelt rendelete szabályozta, amelynek alapján a képzés 10 hónapos volt. A képzési időt az egészségügyi miniszter 1957-ben 18 hónapra, 1959-ben 2 évre emelte. – *Laboratóriumi asszisztens*: kórházakban, klinikákon, szakorvosi rendelőint.-ekben, kutatóint.-ek laboratóriumaiban különböző vizsgálatokat, vizsgálati anyagokat készít elő. Szövettani, hematológiai és citológiai asszisztensi szakra szakosodhat szakosító képzéssel, v. másodfokú szakosítás keretében klinikai szakasszisztensi v. mikrobiológiai szakasszisztensi képesítést szerezhet. A laboratóriumi asszisztensképzést a népjóléti miniszter 17 465/1949 (VII. 22.) sz. rendelete szabályozta. A rendelet 1 év képzési időt ír elő, 1957-ben az egészségügyi miniszter 2 éves nappali tagozatos képzést létesített, majd 1960-tól munka mellett a képzés idejét 3 évben, 1975-től 2 évben állapította meg. – Középisk. v. ált. isk. végzettséggel *általános ápolói* szakképesítést szerezhet az az egészségügyi dolgozó, aki képesítés nélkül általános v. ápolói, v. öregek napközi otthoni és házi szociális gondozói munkakörben működik. (→ még *egészségügyi szakosító képzés*)

egészségügyi középfokú továbbképzés: egyes egészségügyi munkakörök középfokú szakképzettséggel rendelkező dolgozói számára újabb

szakképesítés megszerzését biztosító oktatási forma; *másodfokú szakosodás*. A képzés szervezője az Egészségügyi Továbbképző és Szakosító Intézet, időtartama bármely szakon munka mellett az 1975–76. tanévtől 1 év. A másodfokú szakosodáshoz a választott szak munkakörének ellátása, valamint féléves szakgyakorlat szükséges. A tanulmányi idő alatt a gyakorlati munka mellett havi konferenciákon szakmai elméleti ismereteket tanulnak; a tanulmányok végeztével képesítővizsgát tesznek és szakoklevelet kapnak. – Az ~ keretében a következő munkakörökre szerezhető képesítés: *Intenzív terápiás asszisztens*: a kórházakban, klinikákon a súlyos, életveszélyben levő betegek ápolását, gondozását, gyógyítását végzi, szükség esetén az orvos megérkezéséig önállóan is. A felvétel előfeltétele felnőtt szakápolói, gyermekápolói, ideg- és elmeápolói, szülésznői oklevél. – *Aneszteziológiai asszisztens*: az orvos felügyelete mellett műtétek alkalmával betegek gépi altatását és az azzal kapcsolatos teendőket látja el. A képzés 1962. szept. óta folyik. – *Műtőasszisztens*: feladata kórházak, klinikák műtőjében a beteg előkészítése, a műtéthez szükséges műszerek, kötszerek kezelése, a műszerek kézbe adása. A műtőasszisztens-képzést államilag a népjóléti miniszter 15 942/49 (VII. 5.) sz. rendelete alapján szervezték meg. Ezt megelőzően a Magyar Vöröskereszt indított tanfolyamot 1 éves időtartammal, és egyes egy. klinikák szerveztek magánjellegű képzést. – Másodfokú szakosodással szerezhet még a laboratóriumi asszisztens *mikrobiológiai szakasszisztens*i v. *klinikai szakasszisztens*i, a gyógyszertári asszisztens *expediáló szakasszisztens*i v. *analitikai szakasszisztens*i szakképzettséget.

Egészségügyi Központi Továbbképző és Szakosító Intézet: az egészségügyi miniszter 44/1970. sz. utasításával létesült, közvetlen az Egészségügyi Min. felügyelete alatt álló intézmény. Feladatkörébe tartozik: a középfokú egészségügyi és szociális gondozási dolgozók továbbképzése; a differenciáltabb szakképzettséget igénylő középfokú egészségügyi dolgozók másodfokú szakosítása (pl. *műtősasszisztens, aneszteziológiai asszisztens, intenzív-terápiás asszisztens, mikrobiológiai szakasszisztens, klinikai szakasszisztens, expediáló szakasszisztens, analitikai szakasszisztens*), a középfokú egészségügyi és szociális gondozási dolgozók számára kiadott oklevelekről nyilvántartás vezetése. Jogelődje az egészségügyi miniszter 12/1962 (Egészségügyi Közlöny,7. sz.) Egészségügyi Miniszter sz. utasításával létrehozott *Egészségügyi Szaktanfolyamok Irodája* volt.

egészségügyi öntevékenység: az egészségkultúra magasabb foka, amikor az emberek saját egészségük és a közösség egészségének megvédése érdekében, belső meggyőződésből minden szükséges intézkedést megtesznek.

egészségügyi szakiskola: egészségügyi szakdolgozók képzését szolgáló középfokú oktatási intézmény (az 1961. évi III. sz. törvénynek az 1973. évi 24. sz. tvr.-tel megállapított 9. §-a és a 2/1975 III. 1. Egészségügyi Miniszter sz. rendelet értelmében). Az ált. isk. 8. oszt.-ának befejezése után az 1975–76. tanévtől nappali képzéssel három év alatt teszi lehetővé, hogy tanulói korszerű elméleti alapokra épülő szakmai tájékozottságot és általános gyakorlati ismereteket szerezzenek az egészségügyi szakközépisk.-kal azonos óraszámban, és ugyanakkor közismereti tananyagot is tanulnak a szakközépisk.-kénál kisebb óraszámban. A végzett növendékek *általános ápolói* és *általános asszisztens*i képesítést szereznek; kórházakban, klinikákon általános ápolóként, ill. szakrendelőkben, gondozóint.-ekben általános asszisztensként helyezkedhetnek el. A szakisk. tanulmányok beszámításával – munka mellett – levelező v. esti tagozaton két év alatt egészségügyi szakközépisk. érettségit lehet szerezni; továbbá lehetőség van arra is, hogy az ~t végzettek, ugyancsak munka mellett szakosító képzés formájában speciális egészségügyi szakképesítéseket is szerezzenek (pl. felnőtt szakápoló, körzeti betegápoló, fogorvosi asszisztens, fizikoterápiás asszisztens stb.). Az ~ feladata még az egészségügyi szakdolgozók munka melletti szakosító képzése, alsó-, középfokú egészségügyi szakdolgozók képzése, a szakképzés szervezése, lebonyolítása, valamint egyéb, munka melletti egészségügyi szaktanfolyamok szervezése. – Az ~k a felszabadulás után létesültek. Számuk Bp.-en és a megyei székhelyeken 35 (1974).

egészségügyi szakközépiskola: középfokú általános műveltség mellett középfokú egészségügyi szakmai képzést nyújtó középisk. Az ~k az Oktatási Min. felügyelete alatt működnek, az Egészségügyi Min. a szakmai felügyeletet gyakorolja. – A képzés 4 éves időtartamú, befejezésével a tanulók érettségi vizsgát tesznek a kötelező közismereti tantárgyakból és egészségügyi szaktantárgyakból. Az ~ érettségi bizonyítványt és *általános ápolói* és *általános asszisztens*i képesítést nyújt, amellyel a végzettek valamennyi fekvőbeteg-ellátó intézményben mint általános ápolók, rendelő- és gondozóint.-ekben mint általános asszisztensek helyezkedhetnek el. Előkészíti őket továbbá arra is, hogy tanulmányaikat bármely felsőfokú intézményben folytathassák. ~i érettségi bizonyítvánnyal rendelkező és különböző gyakorló munkakörben foglalkoztatott egészségügyi dolgozóknak lehetőségük van arra, hogy munka mellett 10 hónapos szakosító képzéssel munkakörük szakirányának megfelelő speciális szakképesítést

(szakoklevelet) szerezzenek (felnőtt szakápolói, körzeti betegápolói, szülésznői, fogorvosi asszisztensi, fizikoterápiai asszisztensi stb.); majd ezt követően egyes szakokon ugyancsak munka mellett további 1 éves tanulmányi idővel másodfokon szakosodhatnak, ill. szerezhetnek további szakképesítést (intenzív terápiás, aneszteziológiai asszisztens stb.). ~ az ország minden megyéjében és a fővárosban működik. Az első ~ az 1961. évi III. törvény alapján létesült 1963-ban Győrött, a Kazinczy Ferenc Leánygimn.-ban. Az 1965. évi 24. sz. törvény alapján egységes egészségügyi alapképzést nyújtó ~k létesültek. Az 1965. évi 24. sz. törvény alapján létesített ~t végzettek szakmai képesítéséről és a szakosításról az egészségügyi miniszter 8/1972 (Egészségügyi Közlöny 5.) sz. utasítása rendelkezik.

egészségügyi szakoktatás: a szakoktatásnak az az ága, amely a fekvőbeteg-ellátó intézmények, rendelő- és gondozóint.-ek, valamint az egészségügyi ügyintézés szakembereit készíti elő korszerű elméleti és gyakorlati szakismeretekkel, általános műveltséggel munkakörük betöltésére. Az ~ alsó, közép- és felsőfokon folyik. – Az *alsófokú* szaktanfolyamokon képezik a gyógyint.-ek, a járóbeteg-ellátást szolgáló egészségügyi int.-ek egészségügyi segédszemélyzetét (boncmester, egészségőr, fürdős masszőr, gyógymasszőr, segédápoló). – A *középfokú* ~ intézményei a 3 évfolyamú → *egészségügyi szakiskola* és a 4 évfolyamú és érettségivel záruló → *egészségügyi szakközépiskola*. Mindkét isk. azonos értékű általános ápolói és általános asszisztensi szakképesítést ad. Erre az egységes alapképzésre épülnek a munka melletti középfokú továbbképzési formák: a szakosító tanfolyamok, amelyek elvégeztével az egészségügy különböző szakmai munkakörei tölthetők be (pl. gyermekápolónő, szülésznő, EEG- és EKG-asszisztens, fogorvosi asszisztens stb.); a másodfokú szakosodás, amely differenciáltabb, újabb szakképesítés megszerzését teszi lehetővé a már szakképzett egészségügyi dolgozó számára (pl. műtőasszisztens, aneszteziológiai asszisztens stb.). – Munka mellett ugyancsak középfokú szaktanfolyamon 2 év alatt szerezhetnek szakképesítést azok, akik mint szakképzetlenek egészségügyi intézményekben dolgoznak (pl. röntgenasszisztens, gyógyszertári asszisztens stb.). – *Felsőfokú* ~ az orvos- és gyógyszerészképzés mellett az 1975–76. tanévtől az Orvostovábbképző Int. → *Egészségügyi Főiskolai Karán* indult 7 szakterületen (községszségügyi-járványügyi ellenőr, gyógytornász, diétásnővér, egészségügyi védőnő) 3 évfolyamú nappali, ill. (egészségügyi szakoktató, mentőtiszt, intézetvezető) 2 évfolyamú levelező tagozaton. (→ még *egészségügyi szakosító képzés*, → *egészségügyi középfokú továbbképzés*)

egészségügyi szakoktatóképzés: → *Egészségügyi Főiskolai Kar*

egészségügyi szakosító képzés. azoknak az egészségügyi dolgozóknak középfokú továbbképzése különböző szakmai munkakörök betöltésére, akik egészségügyi szakisk.-kban v. egészségügyi szakközépisk.-ban szereztek általános ápolói és általános asszisztensi szakképesítést. A szakosító képzés ideje munka mellett az 1975–76. tanévtől kezdve 10 hónap, sikeres befejeztével a hallgatók szakoklevelet kapnak, és a következő munkaköröket láthatják el: *gyermekápolónő*: gyermekkórházak csecsemő- és gyermek-, újszülött- és koraszülöttosztályain az ápolási és gondozási feladatokat végzi. Mo.-on a felszabadulás előtt a gyermekápolónőket az egy. klinikák a saját maguk által összeállított tanterv alapján képezték. A felszabadulás után a szakosított gyermekápolónő-képzést 1950-ben szervezték meg. – *Felnőtt szakápoló*: ellenőrzi az orvos rendelkezéseinek végrehajtását, segédkezik a vizsgálatoknál, kezeléseknél, folyamatosan figyeli a beteg állapotát. – *Körzeti betegápolónő*: a körzeti orvos felügyelete mellett és előírása alapján végzi a lakásukon fekvő betegek látogatását és gondozását. A körzeti ápolónők képzését az egészségügyi miniszter 33/1961 (Egészségügyi Közlöny, 16. sz.) sz. utasítása írja elő. – *Ideg-elmeápoló:* ideg-, elmegyógyint.-ek, kórházak ideg- és elmeosztályain végez betegápolói, ideggondozókban gondozónői munkát. A szakképzést 1952-ben szervezték, akkor a képzés ideje 24 hét volt. Az orvostudomány rohamos fejlődése és az elmebetegek szakszerűbb kezelése megkövetelte az elmeápolók magasabb szintű kiképzését, ezért előbb két évre, majd három évre emelkedett a képzés ideje. – *Szociális otthoni ápolónő*: feladata a szociális otthonokban elhelyezettek gondozása és a betegek ápolása. – *Gyermek ideg-elmeápoló és gondozónő*: az egészségügyi gyermekotthonokban, gyermekpszichiátriai osztályokon elhelyezett, képezhetetlen, értelmi fogyatékos gyermekek ápolási, gondozási és nevelési feladatait látja el. Ilyen irányú képzés Mo.-on 1961 szept.-ében kezdődött. 1972-ig egészségügyi gyermekotthoni gondozónői elnevezéssel folyt. – *Csecsemő- és gyermekgondozónő*: bölcsődékben és csecsemőotthonokban végzi a 0–3 éves korú egészséges csecsemők és kisgyermekek gondozását, táplálását és nevelését. Az egészségügyi szakisk.-k államosítása előtt (1946–48) a csecsemő- és gyermekgondozónőképzés csak kis számban, egyes intézményeken belül folyt, nem egységes tanterv alapján. A felszabadulás után rövid ideig hathetes, majd 1965-ig egyéves időtartamú volt a képzés, azt követően nappali tagozaton két év, munka mellett három év. – *Mentőápoló* (csak fiúk részére): az ország bármely mentőállomásán dolgozik, kiszállások-





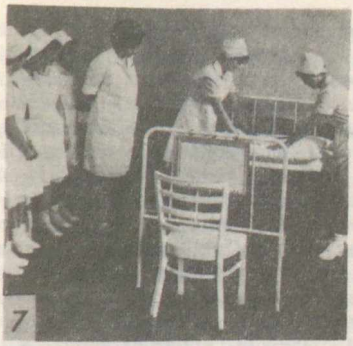
1. *Egészségügyi szakiskolai hallgató a könyvtárban.* 2. *Sebkezelés oktatása a kórtermi gyakorlaton.* 3. *Vérnyomásmérés oktatása a gyakorlóteremben.* 4. *Gyógyszertan óra.* 5. *Injekciózás oktatása a gyakorlóteremben.* 6. *Ápolónő hallgatók laboratóriumi oktatása.*

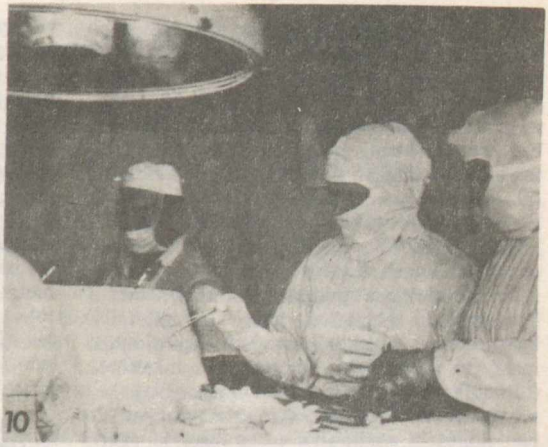










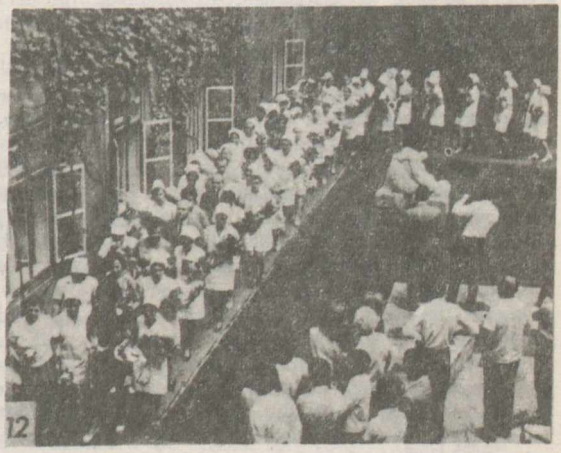


7. Ágyazás gyakorlása a gyakorlóteremben. 8. EKG-vizsgálat előkészítésének oktatása. 9. Szórakozás a pinceklubban. 10. Műszerelés a műtőben. 11. Szakma Kiváló Tanulója verseny győztesei a szülésznői szakon. 12. Egészségügyi szakközépiskolai hallgatók ballagása.









nál a mentőgépkocsival segédkezik a betegellátásban a mentőorvosi utasításnak megfelelően, önállóan nyújt elsősegélyt. A képzés az Országos Mentőszolgálat létesítése (1948) után indult meg. – *Fizikoterápiai asszisztens*: szakrendelőkben, kórházakban, gyógyfürdőhelyeken az orvos előírásai alapján fizikális gyógyeljárásokhoz (pl. elektromos kezelések, ultrahang-kezelések, gyógyfürdők stb.) nyújt segítséget. A képzés 1962-től folyik. – *Szociális gondozó*: az öregek napközi otthonaiban v. lakásukon gondozza a mozgásukban korlátozott v. önmagukkal tehetetlen idős embereket. – Egészségügyi szakközépisk. érettségire épülő szakosító képzéssel a következő munkakörök tölthetők be: *Szülésznő*: a terhesgondozást végzi, a szülészeti osztályokon és szülőotthonokban előkészíti a szülést, v. maga vezeti le, ellátja a gyermekágyasokat; feladata még a nőgyógyászati osztályokon a betegek ápolása. A szülésznőképzés szervezetten Mo.-on a 19. sz.-ban kezdődött a pesti, majd a kolozsvári klinikán. Addig a gyakorlatból tanulták meg az első bábák a szülés vezetését, majd Weszprémi Csanádi István 1766-ban megjelent, Bábamesterségre tanító könyv c. munkájából sajátították el minden szervezettség nélkül a bábamesterséget. Néhány évtized után több szülészeti int.-ben folyt szülésznőképzés az 1875-ben megjelent miniszteri rendelet alapján, mely a szülésznői tanint.-ek működését szabályozta és előírta az 5 hónapos képzési időt. A szülésznők jobb szakmai képzésének érdekében 1919-ben Tauffer Vilmos, a VKM szülészeti ügyek miniszteri biztosa bevezette a 10 hónapos bábaképzést. Majd 1947. szept.-től a szülésznőképzés ideje 2 év lett. – *Szakgondozónő*: a különböző szakgondozóint.-ekben ((bőr- és nemibeteggondozó, idegbeteg-gondozó, tüdőbeteg-gondozó stb.) ellátja a gondozási feladatokat, közreműködik a betegek felkutatásában, otthonukban látogatja a gondozattakat. – *Fogorvosi asszisztens*: fogorvosi szakrendeléseken, iskolafogászaton, fogorvosi klinikákon, szájsebészeten a fogorvosok munkájához a műszereket, tömőanyagokat, mintavételhez szükséges anyagokat készíti elő, sterilizálja a fogászati műszereket. A képzés szervezetten 1952 óta folyik. Ezt megelőzően a fogorvosok maguk tanították be gyakorlatban asszisztenseiket. – *Audiológiai asszisztens*: klinikákon és kórházakban működő audiológiai (hallásvizsgáló) állomásokon az orvos által előírt hallásvizsgálatokat önállóan végzi. A képzés 1964 szept.-ében kezdődött. – *EEG-asszisztens:* elektroenkefalográfiai asszisztens idegosztályokon, idegsebészeten. – *EKG-asszisztens*: elektrokardiográfiai asszisztens, általános betegosztályokon, rendelőint.-ekben speciális műszerekkel készít felvételeket az agy-, ill. szívműködésről. – *Szemészeti asszisztens*: szemészeti szakrendelőkben, kórházak szemészeti osztályain, szemészeti klinikákon szemészeti vizsgálatoknál látáspróbákat végez. – *Izotóplaboratóriumi asszisztens*: sugárkémiai, sugárbiológiai ismereteivel segíti az orvos diagnosztikai, gyógyító és kutató munkáját az izotóplaboratóriumokban, kutatóint.-ekben. – *Hematológiai asszisztens*: vérellátó állomásokon végez vérvételt, vérkonzerválást, vérátömlesztést. – *Szövettani asszisztens*: kórházak, klinikák szövettani laboratóriumaiban orvosi irányítással szövettani metszeteket készít és mikroszkopikus vizsgálatokat végez rajtuk. – *Citológiai asszisztens*: rákszűrő állomásokon, kutatóint.-ekben, sejttani laboratóriumokban lát el asszisztensi feladatokat.

egészségügyi téves hiedelmek: az egészség visszaszerzésére (gyógyítására) v. megerősítésére vonatkozó tudományellenes vélekedések, babonák. Az ~ a kuruzslás, a babonás gyógymódok alapjai. A természeti erők nem ismerése következtében varázslatos erőket tételeznek fel, melyek ellen mágikus eszközökkel lépnek fel (pl. szemverés ellen köpéssel). ~ ma még mindig élnek a kulturálisan elmaradott, félművelt néprétegek körében. Új formája napjainkban a gyógyszerajánlás másoknak és az öngyógyszerelés.

Egészségügyi Világszervezet: → *World Health Organization*

egészségvédelem: egyes megbetegedések keletkezésének v. elterjedésének megelőzése orvosi vizsgálatok, egészségügyi tanácsadás, a korai gyógykezelés biztosítása, az élet- és munkakörülmények javítása formájában. A szocialista egészségügy rendszerében az ~ valamennyi egészségügyi intézmény feladata. – Az isk. ~ célja a tanulók testi és értelmi fejlődésének biztosítása, ellenállóképességük és munkateljesítményük fokozása, egészségük és testi épségük védelme. Az isk. dolgozóinak és tanulóinak egészségügyi gondozását hatósági orvosok, → *iskolaorvosok*, körzeti orvosok, körzeti gyermekorvosok és védőnők látják el. Az isk. dolgozói a tanév elején egészségügyi vizsgálaton kötelesek részt venni. Az élelmiszerrel foglalkozó dolgozók (napközi otthoni, tanulószobai, menzai konyhaszemélyzet, árusítók) vér-, tbc-, bacilusgazda-vizsgálatban is részesülnek. A fertőző betegségben szenvedő, a fertőzésre hajlamos v. gyanús isk. dolgozót, tanulót az ig. orvosi vizsgálatra köteles küldeni, és az iskolaorvossal együtt intézkedik a fertőzés terjedésének megakadályozására. Fertőző megbetegedések esetén – orvosi javaslatra – a művelődésügyi osztály ad utasítást az isk. meghatározott időtartamú szüneteltetésére. A nevelőtestület tagjai részt vállalnak a tanulók és a szülők egészségügyi felvilágosításában, nevelésében. Az

osztályfőnökök az osztályfőnöki órákon külön is foglalkoznak a személyi higiénia, a gyakoribb megbetegedések és megelőzésük, a járványok megelőzésének, az életkorral kapcsolatos egészségügy kérdéseivel. Az egészséges életmódra nevelésben jelentősebb szerepe van még a biológia- és a testnevelő tanárnak. – Az isk. ~ben közreműködnek az *ifjúsági vöröskeresztes csoportok*. Tevékenységük célja: a tanulók helyes egészségügyi szemléletének kialakítása és fejlesztése; a helyes egészségügyi szokások megszilárdítása; segítségnyújtás a tantestületnek, az egészségügyi szerveknek az isk., a munkahely egészségügyi viszonyainak javításában, a tanulók élet- és munkakörülményeinek kulturáltabbá tételében. A csoportok működését, a → *Magyar Vöröskereszt* illetékes szerveinek útmutatása alapján, az ifjúsági vöröskeresztes bizottságok irányítják, e bizottságok az úttörőcsapat-vezetőség, ill. a KISZ-vezetőség szervei. – *Irod.* Fülöp Tamás: A magyar egészségügy szervezete és működése (Bp., 1959); Székely Lajos: Egészséges életmódra nevelés (Bp., 1967).

egész szavak módszere: analitikus olvasástanítási módszer. Propagálói abból indultak ki, hogy a szavakat, azok betűsorát a tanuló képes egészben megjegyezni. Erre a feltevésre alapozva különböző eljárásokat dolgoztak ki, amelyek megkönnyítik a szavak nyomtatott és írott képének emlékezetbe vésését. A tanuló mindaddig ismétli a leírt szavak felismerését, egyeztetésüket a tárgyak képével, amíg különböző helyzetekben a szóképek azonosítása eredményesen és gyorsan megtörténik. Nálunk *kibontó módszer* néven tanítottak az 1940-es években az ~vel, elsősorban a főváros néhány isk.-jában. – *Irod.* Ujváry Lajos: Az írás és olvasás tanítása kibontó módszerrel (Bp., 1947); Gergely Károlyné: Hogyan tanítsunk kibontó módszerrel? (Bp., 1948).

Eggersdorfer, Franz Xaver (1879–1958): a passaui (NSZK) filozófiai-teológiai főisk. pedagógiatanára (1911–1934), egyik alapítója a münsteri pedagógiai tudományos int.-nek. A metafizikai alapokon álló ún. keresztény neveléstudomány képviselője. – *F. m. Moderne Reformpädagogik und christliche Erziehungsweisheit* ('Modern reformpedagógia és keresztény nevelői bölcsesség', Münster, 1910); *Jugendbildung* ('Ifjúságoktatás', München 1926).

egocentrizmus (lat. 'én' + 'központ' szóból): az a gondolkodásmód és magatartás, amely mindent saját énjével hoz kapcsolatba. Az ~ Jean *Piaget* elméletében a gyermekkor központi sajátossága és egész világképének alapja. A szocializálódás (az altruista fordulat) csak később (7 éves kor körül) következik be. E nézet bírálói jogosan állítják, hogy a gyermek már kezdetben is szocjális lény (Lev Szemjonovics *Vigotszkij*). Piaget újabban az ~t már csak a gyermeki megismerésre korlátozza. (→ *animizmus,* → *kisgyermekkor*)

egoizmus (lat. 'én' szóból): → *önzés*

egzisztencia (lat. 'létezés'): 1. az általában vett, nem definiált lét, 2. az → *egzisztencializmus* alapvető kategóriája, mely az irracionálisan értelmezett emberi lét magyarázatára szolgál. Martin Heidegger szerint ez a lét képezi minden filozófia tárgyát, míg a tudományok az empirikus valóságban fellelhető lényeggel foglalkoznak. Az ~ fogalmában végső soron a külső-tárgyi és a szubjektív-emberi világ radikális szétszakítása, szembeállítása, a belső szubjektív lét misztifikációja fejeződik ki. Az ~ mint az objektum és a szubjektum differenciálatlan totalitása elérhetetlen a tudomány és a gondolkodás számára, csak határszituációkban, intuitíve tárul fel. Heidegger megkülönbözteti az „existenzial"-t (a létező általában) az „existenziell"-től (az ember tudatos léte); Karl Jaspersnél az ember potenciális léte az ~, itt-léte (Dasein) pedig objektív jelenléte a valóságban; Jean-Paul Sartre elválasztja az „être"-t az „existence"-től. Az előbbi az önmagával azonos, passzív, szenvedő lét, míg az „existence"-ban a szubjektum tudatosan választja saját lényegét, határozza meg önmagát, vállalja emberi sorsát. Ez egyben az „autentikus" lét, mely ellentéte az önmagát elvesztő, önámító tömegember nem autentikus létének. – *Irod.* Heidegger, Martin: Sein und Zeit (Halle, 1927); Jaspers, Karl: Philosophie (I–III., Berlin, 1932); Sartre, Jean-Paul: L'Être et le Néant (Paris, 1943); Egzisztencializmus (Bp., 1967).

egzisztencialista pedagógia: az → *egzisztencializmus*nak mint meghatározó filozófiai áramlatnak jelentkezése egyes 20. sz.-i pedagógiai felfogásokban. Sajátos ellentmondása, hogy a legjelentősebb egzisztencialista filozófiának, Jean-Paul Sartre-énak egész személyiségelmélete lényege szerint a pedagógia tagadása. A végletes indeterminizmus kizárja azt a determinációs folyamatot, mely az objektív tényezők és a szubjektum közti kölcsönhatás eredménye, márpedig a nevelés épp e folyamat bizonyos célú vezérlése. Sartre az egzisztencializmus „első alapelvének" mondja, hogy „az ember semmi más, mint amivé önmagát teszi" (l'homme n'est rien d'autre que ce qu'il se fait), mert bárki és bármi nevelje is, a saját törvényét maga kénytelen megalkotni, s ez a voluntarista alapelv puszta látszattá fokozza le a nevelést, éppúgy, mint más alapokon a biológiai, pszichológiai, szociális stb. adottságokat abszolutizáló elméletek. Ez utóbbi fajta szélsőségekkel szemben viszont az egzisztencializmus joggal hang-

súlyozza az ember önformáló lehetőségeit és önmagáért való felelősségét. Ezekben a vonatkozásokban az egzisztencializmus – ha sokszor hadakozva is ellene – közel került a marxizmushoz: egy minden →*transzcendenciá*tól és történelmi elrendeléstől mentes cselekvési térben szemléli az embert, s magát a kvietizmus ellenlábasának vallja. Alapvető szubjektivizmusától azonban itt sem tud megszabadulni, s a szabad elkötelezés (l'engagement libre) jegyében minden erkölcsi választás végül is egyenértékűvé válik. Ezért még a hangsúlyozottan nevelő szándékú, nem vallásos egzisztencialista művek is többségükben visszautasítják egy tartalmilag meghatározott nevelési cél megfogalmazását. – Az ~ valamennyi iránya célul tűzi viszont, hogy mielőbb etikai komolyságra ébresszen (így Sören Aabye Kierkegaard életstádium-elmélete), azt a követelményt támasztja az egyénnel szemben, hogy etikailag egzisztáljon. Csakhogy míg az *ateista egzisztencializmus* itt vonja meg az ember életfeladatainak s vele a nevelés absztrakt-formális célkitűzéseinek végső határát, tehát a pedagógiának olyan ösztönzést ad, hogy bírja rá neveltjeit az etikus élet folytonos újraválasztására, a *vallásos egzisztencialisták* tovább haladnak, s megfogalmazzák a nevelés teljes krisztianizálásának végső célját: a Krisztusban való maradéktalan önelvesztést. Leopold Prohaska szerint ennek az egzisztencializáló vallásos nevelésnek három alapvető pontja a hit, a remény és a szeretet kifejlődésének elősegítése. Ezt szolgálja a keresztény „egzisztenciálpedagógia", melynek sajátos alkotó formai elve maga a hit, tárgya az ember a krisztusi egzisztenciában, s amely nem egyszerűen nevelői bölcsességre vezet, mint minden más pedagógia, hanem „keresztény nevelői bölcsességre" (*christliche Erziehungsweisheit*). – Ennek a keresztény ~nak egyik központi fogalma a találkozás (Begegnung): a gyermekek, ifjak nem tervezett érintkezése emberekkel és emberi szituációkkal, melyek éppúgy részt vesznek személyiségük (lényegük) kiformálásában, mint a célirányos képzés. Szélesebb értelmezésben találkozás: a szubjektum minden beleütközése valamely más, idegen valóságba. – Az ismertebb egzisztencialisták közül Otto Friedrich *Bollnow* volt az, aki behatóbban foglalkozott pedagógiával. Ludwik *Chmaj* az egzisztencialista jellegű pedagógiai gondolkodók közé sorolja Oswald Kroht és Henri Hubert is. – *Irod.* Würtenberg, Gustav: Existenz und Erziehung (1949); Prohaska, Leopold: Existentialismus und Pädagogik (Wien–Freiburg, 1955); Kneller, George Frederick: Existentialism and Education (New York, 1958); Würtenberg, Gustav: Existenzphilosophie und Pädagogik (1959); Prohaska, Leopold: Pädagogik der Begegnung (Freiburg–Basel–Wien, 1961²); Ballauf, Theodor: Philosophische Begründungen der Pädagogik (Berlin, 1966); Huszár Tibor: Ember és történelem. A személyiség egzisztencialista és marxista értelmezésének ellentéte (Történelem és önismeret, Bp., 1968); Chmaj, Ludwik: Utak és tévutak a XX. század pedagógiájában (Bp., 1969).

egzisztencializmus: 20. sz.-i irracionalista polgári filozófiai áramlat, melynek lényege az ember konkrét létezésének, egzisztenciájának magyarázata. Az áramlat elnevezése (*Existenzphilosophie* alakban) Fritz Heinemann Neue Wege der Philosophie (1929) c. könyvéből való. Az ~hoz tartozó v. hozzá egészen közel álló filozófiákat főleg az 1. *időrend* és 2. a *valláshoz* való viszony szempontjából szokták csoportosítani. – 1. a) Az *előfutárok* közül legjelentősebb a dán Sören Aabye Kierkegaard, aki Georg Wilhelm Friedrich *Hegel*lel szembefordulva végbevitte a → *dialektika* szubjektivizálását, az emberi létet egyedi egzisztenciává redukálta, s előlegezte az ~ tipikus eljárásmódját: bizonyos, a polgári értelmiség egyes rétegeire jellemző attitűdöket, életérzéseket (mint a kétségbeesést, a magányosságélményt, a szorongást) filozófiai, közelebbről ontológiai kategóriákká dolgozott át. Eszméi csak századunkban keltettek feltűnést. – b) *A két világháború közti időszakban* az ~ már önálló, szisztematizáló művekkel is rendelkező isk., de még megmarad a szakfilozófia keretein belül. Ekkori fő képviselői, a hitleri fasizmust egy időben nyíltan támogató Martin Heidegger és a filozófiát valláspótléknak nyilvánító Karl Jaspers az ~ reakciós tendenciáit erősítik fel. – c) *A második világháború utáni* ~t mindenekelőtt Jean-Paul Sartre és köre képviseli. Elméleti munkássága s még inkább közéleti szereplése számos jelentős progresszív vonást mutat fel; egyes korszakaiban a marxizmushoz is közel került, jóllehet közeledésének határt szabott elvont polgári demokratikus nézőpontja és szubjektív idealista filozófiai kiindulása. Az ~, főleg eszméinek irodalmi, művészeti közvetítése révén, ekkortájt válik szélesebb körökben ismertté, sőt divatossá. – 2. A valláshoz való viszonya szempontjából különbséget teszünk a *vallásos* ~: mint a francia Gabriel Marcel kat., az orosz emigráns Nicolas Berdiaev pravoszláv ~a stb. és az *ateista* ~: Sartre, Simone de Beauvoir, Albert Camus stb. között. E megkülönböztetések azonban nagyon is viszonylagosak, pl. a protestáns teológus Kierkegaard „magánkeresztényként" szembefordult egyházával, v. mint ezt Lukács György kimutatta, az „ateista" Heidegger egyszerűen törölte filozófiájából Kierkegaard istenét, de a kierkegaardi rendszer teológiai szerkezetét lényegében változatlanul átvette, s isten nélküli létmisztikát alkotott. – Az ~ szerteágazó áramlatának, egymással is élesen vitázó isk.-inak közös vonásait – márcsak az egyes gondolkodók merészen

egyéni nyelvezete miatt is – ismertetői, bírálói sokféleképpen szokták jellemezni. J. K. Melvil moszkvai kutató pl. az alábbiakban látja az ~ legfőbb ismertetőjegyeit: a) Individualizmus: vagyis az ~ fő figyelme az egyéni egzisztencia felé fordul. Ez logikailag megragadhatatlan, csupán az irracionális átélés aktusában, legteljesebben a semmivel szembenéző aggódásban tárul fel. b) A szabadság irracionalista felfogása. Eszerint az ember függetlenedni tud a világtól és önmagától (múltjától) is, vagyis olyan lény, mely önmagát határozza meg. Ezt fejezi ki a híres formula, hogy az egzisztencia megelőzi az esszenciát (a lényeget). A „világba vetett" embernek nincsen más lényege, mint a szabadsága. Ez önmaga állandó választására kényszeríti, amiért viszont abszolút felelősséget kell vállalnia. Jóllehet Sartre elméletében az ember nem a semmiben, hanem adott szituációban választ, választása helyességének nincs biztos kritériuma. c) Szubjektív idealista világfelfogás. Ez, a filozófiatörténet belső alakulását tekintve, azzal a ténnyel is összefügg, hogy a kifejlett ~ sokat merített a → *fenomenológiá*ból. A szubjektív idealizmus természetesen az ~ ateista szárnyára jellemző, míg a teista szárny túllépi a szubjektivista kiindulópontot. Az ~ szubjektív idealista végkövetkeztetéseinek szélsőséges heideggeri megfogalmazása szerint: „Ha nincs semmiféle egzisztencia, akkor nem létezik a világ sem." d) Az egyén és a társadalom szembehelyezése. Az egyed, a tömegember a társadalomban nem önmaga, léte nem hiteles, nem tulajdonképpeni, mert elaltatja magában a halálfélelmet. Csak aki kiemelkedve az általános alany névtelenségéből és felszínességéből, eljut a halállal szemközt való léthez, a vigasz nélküli magányhoz, az talál rá hiteles önmagára. – Sartre, aki első korszakának *klasszikus ~át*, melyet A Lét és a Semmi (L'Être et le Néant, Paris, 1943) fejezett ki, A dialektikus ész kritikájában (Critique de la raison dialectique I., Paris, 1960) olyan lényeges pontokon is módosította, mint az egyén és a társadalom viszonyának felfogása. Mivel azonban megtartotta az elvont egyénből való kiindulás módszerét, e pozitív irányú kísérlete szükségképp kudarcba fulladt, akárcsak az az ellentmondásos értékű indítványa, hogy a marxista társadalomelméletet és az ~t mint az egyén filozófiáját egyesíteni kellene. – A → *dialektikus materializmus*, mely filozófiai alapvetése leglényegesebb pontjain bírálja az ~t, s bármifajta eklektikus összevegyítési törekvést lehetetlennek tart, az egzisztencialista, nevezetesen a sartre-i etika egyes elemeit, kérdésfeltevéseit tartja figyelemre méltónak. (→ még *egzisztencialista pedagógia*) – *Irod.* Lukács György: Az ész trónfosztása (Bp., 1965²); Köpeczi Béla: Az egzisztencializmus (Bp., 1965); Gajdenko, P. P.: Az egzisztencializmus és a kultúra (Bp., 1966); B. Vámos Vera: Karl Jaspers filozófiája (Bp., 1966); Tordai Zádor: Egzisztencia és valóság (Bp., 1967); Sándor Pál: Az egzisztencializmus társadalmi bázisa és osztálygyökerei (A filozófia is közügy Bp., 1968).

egyedfejlődési periodizáció: az ember életének → *egyedfejlődési szakasz*okra (*fejlődési stádium*okra) való bontása. Elvi és gyakorlati szempontból egyaránt helytelen, ha a periodizációt különböző jellegű kritériumok váltogatásával hajtják végre. Általános érvényű periodizációt csak olyan élettani alapon lehet elfogadni, mely összhangban van mai fejlődéslélektani ismereteinkkel. 1965. ápr. 19–23. között rendezték meg Moszkvában a SZU Pedagógiai Tudományos Akadémiája Életkori Fiziológiai és Morfológiai Kutatóintézetének VII. országos konferenciáját és a hozzá kapcsolódó nemzetközi szimpóziumot. Az utóbbin részt vevő tudósok azt határozták, hogy valamennyi tudományos, oktatási, gyógyászati és egyéb szervezetnek egységesen az alábbi korbeosztást javasolják az ember egyedfejlődésének *méhen kívüli szakasz*ára: 1. újszülöttkor 1–10 nap; 2. csecsemőkor a 11. naptól 1 éves korig; 3. korai gyermekkor 1–3 év; 4. első gyermekkor 4–7 év; 5. második gyermekkor 8–12 év fiú; 8–11 év leány; 6. serdülőkor 13–16 év fiú; 12–15 év nagylány (pubertáló); 7. ifjúkor 17–21 év ifjú, 16–20 év nagylány (adoleszcens); 8. érett kor I. szakasz 22–35 év férfi, 21–35 év nő; érett kor II. szakasz 36–60 év férfi, 36–55 év nő; 9. időskor 61–74 év férfi, 56–74 év nő; 10. aggkor 75–90 év; 11. hosszú élet kora 90 év felett. – Ezt a periodizációt egészítsük ki az ember *méhen belüli fejlődésének* az orvosi gyakorlatban elfogadott szakaszaival: 1. pete (a megtermékenyítéstől a terhesség első két hetéig bezárólag), 2. ébrény (2. héttől a 12. hétig), 3. magzat (a 12. héttől a megszületésig). – *Irod.* Törő Imre–Csaba György: Az ember normális és patológiás fejlődése (Bp., 1964); Kontra György: Az egyedfejlődés periodizációja (Ped. Szle, 1966. 4. sz.).

egyedfejlődési szakasz: az emberi életben általában az az időtartam, melyben az élettani folyamatok és alapvetően a magasabb rendű idegi működés minőségi szempontból nagyjából változatlanok. A szakaszhatárokat ott állapítják meg, ahol az alapvető életfolyamatokban, a magasabb rendű idegi működésben az előbbi stádiumhoz viszonyítva valamilyen minőségi változás észlelhető. A változást új életműködések, tevékenységi formák, új készségek megjelenése s ezáltal az alkalmazkodásnak új, fejlettebb módjai jellemzik. (→ még *egyedfejlődési periodizáció*)

egyedfejlődéstan: → *ontogenetika*, → *biológia tanítása*

egyedi képzés: → *szórványoktatás*

egyenességre nevelés: pedagógiai feladat, melynek megoldásával el akarjuk érni, hogy neveltünk azt tegye, azt mondja, aminek helyességében hisz, és olyan megfontolások alapján cselekedjék, amelyeket nyíltan kész vállalni önmaga és mások előtt. Az egyenesség csak helyes meggyőződések rendszerével együtt biztosít erkölcsös cselekedetet. Az ~ feltétele olyan légkör megteremtése, melyben az egyenesség megkövetelt és megszokott magatartás, és semmiképpen sem jelent hátrányt. A következetlenség, a ridegség, a fenyegetettség, a félelem, a felnőttek őszinteségének hiánya az ~ súlyos akadályai, és a képmutatás, alattomosság kialakulását segítik elő. (→ *alattomosság*, → *igazságszeretetre nevelés*) – *Irod.* Ágoston György: A kommunista erkölcs és az erkölcsi nevelés feladatai (Bp., 1969).

egyéni bánásmód: a nevelésben az a nevelői magatartás és gyakorlat, amelynek során a nevelő egyénileg, tehát minden növendék személyiségét ismerve, szükségleteihez képes alkalmazkodni és megtervezni a leghatékonyabb pedagógiai eljárásokat. Az ~ jogosságát és szerepét azért is hangsúlyozni kell, mert a közösségi nevelés dogmatikus felfogásának egyik helytelen következménye volt az ~, egyáltalán a személyiség szerepének elhanyagolása. A szocialista pedagógiát nem ismerő v. tudatosan félremagyarázó polgári pedagógusok úgy állítják be a szocialista nevelési rendszert, mint amely csak a tömegekkel foglalkozik, csak a csoportkategóriát fogadja el, de érzéketlen az egyén sajátos problémái iránt, s elhanyagolja az egyén szükségleteit. Az ~ a szocialista nevelési rendszerben nem jelenthet pedagógiai individualizmust, az ~ a közösségi nevelés keretein belül s annak hatását felfokozva érvényesül. Gyakorlása a pedagógustól alapos pszichológiai és pedagógiai ismereteket és mindenekfelett nagyon intenzív erőkifejtést, differenciált tevékenységet igényel.

egyéni és közösségi érdek: a közösségi nevelés egyik központi kérdését jelző viszony. A szocialista pedagógia történetében e viszony többféle értelmezést nyert. Az ~ egységének az az alapja, hogy a szocialista társadalom végső célja minden ember anyagi és szellemi szükségleteinek kielégítése. Az egyén és társadalom érdekegységének helyes elve a *közösségi nevelés* gyakorlatában néhol eltorzult. Leggyakrabban azért, mert az ~ egységét tényként, minden közösségben adott valóságként fogták fel, s figyelmen kívül hagyták az egység kialakulásának hosszú folyamatát. Ezért csupán a közösség érdekeire voltak tekintettel, ezekkel eleve azonosnak tartották az egyéni érdekeket, így kizárták az ~ konfliktusának még elvi lehetőségét is. E dogmatikus álláspontot – az olykor mégis kirobbanó konfliktusokkal szemben – nemritkán adminisztratív eszközökkel védték. – Az ~et más összefüggésbe állították azok, akik bizonyos fokig szétválasztották a kettőt, s fel-, ill. elismerték, hogy a szocialista társadalomban is lehet – az érdekek egységének alapvető tendenciája ellenére – ellentmondás az egyén és közösség érdeke között. Az ellentmondás feloldásának módja: az egyén – morális kötelességérzettől indíttatva – alárendeli érdekeit a közösség érdekeinek. Talán az ideológiai tételek, a morális-politikai követelmények megfelelő pedagógiai áttételének hiánya miatt, talán a nevelők belső – szakmai, politikai – bizonytalansága miatt, de az egyéni érdekek feltétlen alárendelési szándéka szintén egyoldalú, hibás nevelési gyakorlatot eredményezett. A gyermekek korára, fejlettségére és a konkrét eset súlyára való tekintet nélkül mindig az egyéni érdekek kerültek háttérbe. Ez néha gátolta a személyiség optimális fejlődését, a kollektíva figyelmét elvonta az egyes gyermekről; így lassanként a közösség gyermektelen, absztrakt pedagógiai képződménnyé vált, amellyel azonosulni nehéz, szinte lehetetlen volt, amelyben az egyén mindig csak a közösség „nyomását" érzékelhette, sohasem önmaga fejlesztésének, kibontakoztatásának korlátlan lehetőségeit. Végül a szocialista társadalom jelenlegi fejlődési szakaszának differenciált elemzéséből született az ~ viszonyának korszerű értelmezése, amely szerint a kettő harmóniájára kell törekedni. A közösségi érdekek szolgálata mellett lehetőséget kell adni az egyéni szükségletek, érdekek mind szélesebb körű kielégítésére, az ~ek összehangolására. Mégpedig oly módon, hogy mindinkább megközelítsük az ~ ideális viszonyát: egységét, s tömegesen formáljunk olyan embereket, akik szükség esetén képesek egyéni érdekeiket tudatosan – s nem külső ösztönzés nyomán – a közösségi érdekeknek alárendelni.

egyéni különbségek (az oktatásban): egy-egy osztály tanulóinak – tehát azonos korcsoportba tartozó gyermekeknek v. ifjaknak – azok az egymástól eltérő, egyénileg jellemző személyiségvonásai, amelyek a tantárgyak iránti érdeklődésben, a tanulás motívumaiban, a tanulmányi munka módjában és eredményében – a teljesítményekben – nyilvánulnak meg. Az ~ mindazoknak a biológiai, fiziológiai, pszichikus és szociális tényezőknek a hatására alakulnak ki, amelyek a személyiség fejlődését befolyásolják. A nevelő számára tanulóinak egymástól eltérő személyiségvonásai kettős feladatot jelentenek: a tanulók sokoldalú megismerését és egyéni képességeik kibontakoztatását, Anton Szemjonovics *Makarenko* kifejezésével: a nevelés *egyéni programjának* megvalósítá-

sát. A jó nevelő ismeri, vállalja ezeket a feladatokat, de tudatában van annak, hogy az osztály munkáját irányító tevékenységében a közösség és az egyének szempontjai csak egymással összehangoltan érvényesülhetnek: a kollektív munka során az egyéni bánásmód elve csak bizonyos határok között valósulhat meg. A tanulók pedagógiai szempontú megismerésének módszereit a külföldi és a hazai neveléslélektani munkák részletesen tárgyalják; elsősorban az osztályfőnök számára javasolják a tanulók módszeres megfigyelését, és hasznos útmutatást adnak a megfigyelés módszerét, szempontjait illetően. Ha a szaktanár nem is vezet feljegyzéseket valamennyi tanulójáról, de oktatómunkája során napról napra észleli személyiségüknek számos megnyilvánulását, s ezekből a felhalmozódó – egymást gazdagító, kiegészítő – adatokból világosan kirajzolódnak a tanulókat egyénileg jellemző vonások. A jó nevelő nemcsak az írásbeli dolgozatok, szóbeli feleletek alapján alkot véleményt tanítványairól, hanem arcukról is le tudja olvasni gondolataikat, érzéseiket; nemcsak az isk. teljesítmények iránt tanúsít érdeklődést, hanem a tanulók otthoni körülményeit, társas kapcsolatait, törekvéseit és gondjait feltáró megnyilatkozások iránt is. Számára a tanulók nem csupán szaktárgyának tanulmányi eredményeiben különböznek egymástól, hanem teljes személyiségüket látja maga előtt; ezért arra törekszik, hogy oktatómunkájával minél nagyobb segítséget adjon a személyiségben rejlő lehetőségek, pozitív tendenciák kibontakoztatásához. – Ha a jó megfigyelőképességhez a tanulókhoz való alkalmazkodás igénye és a rugalmasabb oktatási eljárások ismerete is társul, akkor a nevelő módot talál arra, hogy az osztálymunka keretében is tekintettel legyen az ~re. A differenciált oktatás szervezési és metodikai megoldásai – a csoportmunka, az egyéni foglalkozást irányító írásos anyagok, a gyakorlatok és feladatok sorozatának fokozódó követelmények szerinti felépítése, az irodalmi v. nyelvi dolgozatok esetében többféle téma megjelölése stb. – mind azt a célt szolgálják, hogy az oktatás során támasztott követelmények – a lehetőség szerint – igazodjanak a tanulók egyéni érdeklődéséhez, ill. teljesítőképességéhez. – Bár az ~ a személyiségnek valamennyi szférájában megmutatkoznak, az oktatás gyakorlatában mégis elsősorban azok a magatartásformák, ill. teljesítmények jellemzik – és különböztetik meg egymástól – a tanulókat, amelyekre az osztályzatokban kifejezett isk. értékelés vonatkozik. Ennek alapján szokták elhatárolni az egyes osztályok tanulóinak három rétegét: a gyenge, a közepes és a jó tanulókat. Mivel a hagyományosan szervezett oktatás az átlagos színvonalú tanulókhoz igazodik, a két szélső érték képviselőivel: az elmaradókkal és a tehetségesekkel általában a tanítási órán kívül – korrepetáló órákon, ill. szakkörökön – foglalkoznak a nevelők. Ezekre a külön foglalkozásokra azonban valamennyi tantárgyból rendszeresen nem kerülhet sor, ezért megfelelő oktatási eszközök (programok, munkafüzetek, ill. kiegészítő tanulmányi anyagot tartalmazó könyvek) adhatnak segítséget a nevelőnek abban, hogy az átlagos szintet el nem érő, ill. átlagon felüli képességekkel rendelkező tanulóira a rendszeres oktatásban is tekintettel lehessen. (→ még *differenciált oktatás,→individualizált oktatás*) – *Irod.* Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései (Bp., 1970).

egyéni munka (a gyakorlati foglalkozáson): → *frontális munka*

egyéniség, *individualitás*: a személy azon sajátosságainak összessége, amely által mindenki mástól különbözik. A → *személyiség* 1. szinonímájaként használható. – *Egyéniséggé nevelés*: az egyéni lehetőségek kifejlesztése a nevelés útján. A személyiség lényege az ember társadalmi viszonyainak individuális összessége. Ebből következően minden ember személyiség, hiszen valamilyen formában mindenki kapcsolatban áll a társadalommal. Ugyanakkor minden ember más-más személyiség, mert személyiségjegyei más-más változatokban összegeződnek. Ez a sajátos összegeződés adja meg a személyiség individuális jellegét, alkotja az ~et. Az ~ben rejlő lehetőségek kibontakoztatása teszi gazdagabbá a személyiséget. Ennek a folyamatnak az elősegítése az ~gé nevelés feladata. – *Irod.* Rubinstein, Szergej Leonyidovics: Lét és tudat (Bp., 1967²); Farkas Endre: Szabadság és egyéniség (Bp., 1968).

egyéni sport: → *bajnokság* (iskolai)

Egyenlítői Guinea Köztársaság oktatásügye: (1969-ben 286 000 lakos) A tankötelezettség 6-tól 12 éves korig tart. A középfokú oktatásnak 3 központja van: Santa Isabel (tanítóképző), Bata (tanítóképző, szakisk.) és Rio Muni. Egy.-e nincs, kb. 100 diák tanul külföldön, jórészt Spanyolo.-ban. 1967-ben 12 egy.-et végzett szakember volt az országban.

Oktatási adatok (1966):

	isk.	tanuló	tanár
Alsófokú isk.	147	21 421	–
Középfokú isk.	32	1 565	271
Középisk.	–	2 095	–

egyenruha: valamely csoportnak állandóan v. csak alkalmilag hordott egyforma ruhája, katonai eredetű öltözék. Az ókorban a harcoló férfiak viselték, és elsődleges célja az volt, hogy megkönnyítse a tájékozódást a csatában. Kiala-

kulása idején elsősorban bizonyára praktikus szerepet játszott, s csak a későbbiekben vált egy adott közösséghez való tartozás kifejezőjévé. Mo.-on először az 1790. évi országgyűlés közoktatási bizottsága foglalkozott az ~ viselésének kötelező elrendelésével. A törekvés az volt, hogy *a deákok, akik újabban igen hajlanak a kihágásokra, azonnal felismerhetők legyenek.* A javaslat azonban sem akkor, sem később nem emelkedett kötelező erőre. Az ~viselet azonban évszázados hagyománnyá vált. Napjainkban igen elterjedt az isk.-kban is. ~t visel pl. a vasutas, a villamoskalauz és természetesen a katona is. Az ifjúsági mozgalomnak egyik legfontosabb és legkifejezőbb formasága. Anton Szemjonovics *Makarenko* a nevelés fontos eszközének tartotta. Viselői dokumentálják, hogy tagjai egy közösségnek, az ~ ennélfogva a közösségi nevelésnek is egyik fontos eszköze. Aki nem védi meg az ~ becsületét, azt a többiek megfoszthatják annak viselési jogától. – Az ifjúsági mozgalom is igyekszik kihasználni az ~ viselése által nyújtott lehetőségeket. Ma az ifjúsági mozgalomban az úttörők, a KISZ-tagok és az ifjúgárdisták viselnek ~t ünnepélyes alkalmakkor. Az egy-egy kisebb csoportba tartozók (pl. őrs) megkülönböztetéseként az egyenruhán valamilyen emblémát, jelvényt is viselnek, s így fejezik ki szűkebb közösségükhöz való tartozásukat. Az ~viselet lehetőséget ad a beosztásból eredő rang szerinti megkülönböztetésre is, így kérdés nélkül is tájékoztat a tisztségviselőről. Az ifjúsági mozgalomban meghonosodott ~viselet nemcsak a külső megjelenést teszi szebbé, egységesebbé, rendezettebbé, fegyelmezettebbé, de előkészít a katonaéletre is. Az a fiatal, aki már viselt ~t, kevésbé fog idegenkedni a katonaságtól is, s könnyebben viseli az ezzel járó kötelezettségeket.

egyensúlyi érzékelés: → *belső érzékletek*

egyensúlyozás: eredeti értelemben az élőlény tevékeny idegkapcsolatai együttesének egybehangolt és egybefoglalt működése, melynek eredményeképpen az élőlény akár álló, akár mozgó állapotban őrzi a pillanatnyi követelményektől előírt helyzetet. Jean *Piaget* pszichológiájában olyan belső mechanizmus, amely sem velünk nem született, sem előre meg nem határozott, minthogy folytonos alakulásban van és minden részleges fejlődési mozzanatnál, minden átmenetnél az egyik stádiumból a másikba ténylegesen megfigyelhető. Önszabályozás útján struktúrákat kialakító tényleges folyamat. Elengedhetetlen a fejlődés folyamán az érés, a fizikai környezet hatásai és a társadalmi tapasztalás (tanulás) eredményeinek egybehangolásánál. Az érzékszervi mozgásos struktúrák kezdeti ritmusokból indulnak ki és alakulnak át olyan szabályozásokká, melyeket a reverzibilitás (megfordíthatóság) jellemez. Minden későbbi fejlődés is (a gondolkodás, a kölcsönösség erkölcse, a kooperációnál érvényesülő ~) folytonos előrehaladás a szabályozásoktól a reverzibilitás felé az utóbbi állandó kiterjesztésével. A reverzibilitás ebben az értelemben teljes rendszer, tehát kiegyensúlyozott. Minden átalakulásnak megfelel egy inverz v. egy reciprok átalakítás lehetősége. – *Irod.* Inhelder, Bärbel–Piaget, Jean: A gyermek logikájától az ifjú logikájáig (Bp., 1967).

Egyesült Nemzetek Szervezetének Fejlesztési Programja: → *Programme des Nations Unies pour le Développement*

Egyesült Nemzetek Szervezetének Gyermeksegélyző Alapja: → *Fonds des Nations Unies pour l'Enfance*

Egyesült Nemzetek Szervezetének Nevelési Tudományos és Kulturális Szervezete: → *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*

egyetem: felsőoktatási intézmény, amely a tudományágak szélesebb köréből, esetleg csak egy bizonyos tudományágból legmagasabb szintű képesítést nyújt. Feladata a tudományok művelése és magas szintű oktatása, hallgatóinak tudományos igényű képzése és nevelése. – Az ~ elnevezés latin eredetije: *universitas* kezdetben a → *studium generale* hallgatóinak testületét jelenti, majd később a tanárok és a tanulók együttes testületének (universitas magistrorum et scholarium) jelölésére szolgál. Ez válik azután az intézmények új elnevezésévé is. Később a név tartalma újabb változáson megy át, már nem a testületet, hanem a tudományok összességét – universitas litterarum – értik rajta. – Az ~ elnevezés használata hazánkban eltér a nemzetközi gyakorlattól, ahol általában csak a → *tudományegyetemek* v. kivételesen egyes nagyobb műszaki felsőoktatási intézmények viselik ezt a nevet, míg az alkalmazott tudományokat oktató legmagasabb szintű intézményeket főisk.-nak, tudományos főisk.-nak (Hochschule), a SZU-ban és az USA-ban pedig többnyire int.-nek (institut) nevezik. – Az első ~ek nem alapítással, hanem fokozatos fejlődés útján jöttek létre. A 8. sz.-tól kezdve a jelentősebb püspökségek és apátságok mellett ún. székesegyházi isk.-k működtek. Céljuk papnevelés és kivételesen egyes előkelő világiak nevelése volt. Főtárgyuk a teológia és az egyházi jog. Ezek előkészítésére az ún. *septem artes liberales*t (lat. ‚hét szabad művészet') tanították (grammatika, retorika, dialektika, aritmetika, geometria, asztronómia és muzika). Az eleinte csupán helyi jelentőségű isk.-k közül egyesek idővel fokozott tekintélyre tettek szert, és nagyobb területről, a 12. sz.-ban már szinte egész Európából vonzották a hallgatókat. Elsőként a 11. sz.-ban Bolognában (feltehetően 1088-ban), és a 12. sz.-ban (1100–1150 között) Párizsban, majd a 12. sz.

közepe táján Oxfordban alakult ilyen *studium generale* elnevezést viselő intézmény. – A. 13. sz.-ban kialakult az ~ klasszikus szervezete, a négy fakultás: teológiai, egyházjogi, orvosi és bölcsészeti. Az utóbbi, a → *facultas artium* csak előkészítője a másik háromnak, amelynek részleges elvégzése után baccalaureusi, teljes elvégzése után magisteri címet nyert a hallgató; ezután szerezhetett a másik három fakultás valamelyikén doctori képesítést. Az oktatás fő formája a középkori egy.-en a lectio (lat. 'felolvasás'), amelyet időnként disputatio (lat. 'megvitatás') egészít ki, fő tartalma pedig klasszikus szövegek kommentálása. A hallgató szerepe teljesen passzív. – Az oktatásnak ez a jellege évszázadokig szinte változatlan maradt, az egy.-ek száma viszont gyorsan nőtt. A 14. sz. közepétől már nemcsak egyházi, hanem uralkodói kezdeményezésre is alakultak új egy.-ek (Prága 1348, Krakkó 1364, Bécs 1365, Pécs 1367, Heidelberg 1386 stb.). Különösen meggyorsult az ~ek alapítása a reformáció korában. A hagyományos kat. ~ek mellé felsorakoztak a protestáns ~ek. A harmincéves háború kezdetén csupán a német nyelvterületen 42 ~ működött, nagy részükön azonban a hallgatólétszám a 200-at sem érte el. Az oktatás jellegében, tartalmában lényeges minőségi változás csak a felvilágosodás időszakában következett be. Az 1693-ban létrejött hallei ~ az első, ahol a középkori latin mellett nemzeti nyelven is tartanak előadást. A hallei és a göttingeni (1737) ~ek úttörők az új oktatási formák kialakításában is. Kialakul a → *szeminárium*, a *laboratóriumi gyakorlat*, a hallgatókat bebocsátják a könyvtárba. A felvilágosodás korában kezd az ~ tudományos alkotóműhellyé válni. A 18. sz.-tól kezdve az ~ek mellett más felsőoktatási intézmények is alakulnak (→ *felsőoktatás*). Az ~eken belül növekszik a természettudományok szerepe, helyenként önálló természettudományi karok jönnek létre. A szakfőisk.-k keletkezésével egyes ~eken mezőgazdasági, erdészeti v. bizonyos műszaki fakultásokat is szerveznek. – A 18–19. sz.-ban az ~ek fejlődése differenciálódik, különböző ~típusok alakulnak ki. (→ *angolszász típusú felsőoktatás*, → *francia típusú felsőoktatás*, → *német típusú felsőoktatás*)

Egyetemek Nemzetközi Szövetsége: → *Association Internationale des Universités*

egyetemes tanítói gyűlés: → *tanügyi kongresszus*

Egyetemi Alap: → *Tanulmányi és Vallásalap*

egyetemi autonómia, *egyetemi önkormányzat*: az egy.-eknek biztosított jog, amely szerint saját ügyeiket saját hatáskörükben intézik el. Az egy.-ek a középkor óta autonómiával rendelkeztek. Tartalma és jellege a történeti fejlődés során jelentős változásokon ment keresztül. A tekintélyesebb középkori egy.-eknek – a feudális partikularizmus viszonyai között – testületi szervezetük, széles körű önkormányzatuk, szabályalkotási joguk, polgári és büntető joghatóságuk, azilumnyújtási joguk stb. volt. Mo.-i vonatkozásban azonban ~ról – a rövid életű középkori egy.-ektől eltekintve – a 19. sz. derekáig nem lehet beszélni. Az 1770-ig jezsuita irányítás alatt álló nagyszombati „egyetem" rektorát, kancellárját, dékánjait és tanárait a rend provinciális főnöke nevezte ki, ill. bízta meg meghatározatlan időre. A főisk. működését a jezsuita tanulmányi rendszer (Ratio Studiorum) szigorú előírásai szabályozták. E főisk. az ~ fő attribútumai közül csak a – meglehetősen szűk körű – bíráskodási joggal rendelkezett. (E joga egyébként egészen a 19. sz. közepéig megmaradt.) Az 1770. évi újjászervezés után az egy. állami irányítás alá került, és bár bevezették a rektor és a dékánok választását, azok hatásköre rendkívül szűk volt, az egy. tényleges irányítását 1770–1777 között a főig., a karok élére kinevezett ig.-k és a belőlük álló konzisztórium végezték, majd 1777-ben ezek helyébe a királyi egy. tanács lépett, amely az elnökből (praeses) és a kari ig.-kból állt. II. József a királyi egy. tanácsot, valamint az egy. elnöki tisztet megszüntette, a 90-es években pedig az ig.-i tiszt is megszűnt, a reakció előretörésével azonban 1807-ben az elnöki funkciót, majd 1819-ben a kari ig.-i állást is visszaállították. A tanárok kinevezése általában pályázati vizsga (concursus) útján történt, amelynek során 1817-től erőteljesen érvényesült a bécsi egy. befolyása. – 1848-ban „a magyar egyetemről" szóló 1848. évi XIX. tc. szerint az egy. „egyenesen a közoktatási miniszter hatósága alá rendeltetik", ami a bécsi kormányszervek befolyása alóli felszabadulás mellett egyszersmind az egy. elnöki és a kari ig. tisztség megszűnését is jelentette; az egy. szervezet átalakítására, önkormányzati szerveinek kiépítésére azonban a forradalom és a szabadságharc alatt már nem volt idő. A szabadságharc leverése után az ausztriai egy.-ekre vonatkozó 1849. évi „Hatósági szervezési szabályzat"-ot a pesti egy.-re is kötelezővé tették. Sajátos módon ez az ideiglenes jellegű szabályzat – amelynek a rektor- és dékánválasztásra vonatkozó rendelkezéseit 1860-ig az önkényuralom elnyomó politikája miatt nem lehetett alkalmazni – jelentette azután a mo.-i ~ jogi alapját csaknem 100 éven át, minthogy a felsőoktatás tanulmányi és szervezeti kérdéseinek törvények útján történő rendezésére – egyes erőfeszítések ellenére – nem került sor. Mivel e szabályzat több lényeges kérdést nem érintett, ezekben a kialakult szokások alapján jártak el. – Az abszolutizmus kori ideiglenes szabályzaton és a szokásokon alapuló ~ a dualizmus korában is korlátozott mérvű volt. Az egy.-ek működését érintő összes fontos

kérdésben a kormányzat akarata volt a döntő: a tanszékek betöltése során a VKM számos esetben eltért az egy. jelölési sorrendtől (sőt nemritkán a jelölés tényét sem tartotta szükségesnek), a rektor- és dékánválasztásokat a VKM erősítette meg, akárcsak a magántanári képesítéseket, sőt az adjunktusi alkalmazásokat is. Felsőbb szervek hatáskörébe tartoztak a tanulmányi és vizsgaszabályzatok ügyei is, ezek legcsekélyebb módosítására sem volt az egy.-nek lehetősége. Gazdasági kérdésekben az egy.-ek szinte semmi önállósággal nem rendelkeztek. E csökevényes és korlátozott ~ a korszak utolsó évtizedeiben már több kárt okozott, mint hasznot; különösen a bp.-i egy. „autonóm" hatóságainak működése volt antidemokratikus, szakszerűtlen, rendkívül nehézkes és bürokratikus, tevékenységét a fennálló állapotok makacs, konzervatív védelme jellemezte. (A kolozsvári egy.-en a helyzet bizonyos mértékig kedvezőbb volt: az egy. felállításáról rendelkező 1872. évi XIX. tc. ugyanis nagyobb önállóságot biztosított az egyes karoknak, az egy. tanács hatásköre kisebb volt, és ennek következtében az ügyek intézése viszonylag gyorsabban és szakszerűbben történhetett.) – A polgári demokratikus forradalom idején, 1919 jan.–febr.-jában hét haladó szellemű professzornak a bp.-i jogi karra történt kinevezése miatt a kormány és az egy. vezető testületei között konfliktus támadt; ennek során a kormány az egy. reakciós jellegű ellenállásának megtörése érdekében autonómiáját felfüggesztette és az egy.-re kormánybiztost nevezett ki. A Tanácsköztársaság felsőoktatási politikája az egy. tanácsot gyakorlatilag megszüntetve gyors, operatív, bürokráciamentes és a szakszerűségen alapuló egy. szervezet kialakítására törekedett. – Az ellenforradalmi korszakban a ~ reakciós vonásai még nyilvánvalóbbá váltak. E korszak első éveiben az ~ terjedelméről – néhány professzor fegyelmi ügyével kapcsolatban – éles vita folyt a VKM és a bp.-i egy. tanácsa között. Az egy. – egyes fegyelmi ítéletek revíziója ellen hadakozva – önkormányzatát reakciós célkitűzések érdekében igyekezett szélesíteni. A későbbiek során viszont a kormányzat – saját befolyásának biztosítására törekedve – az ~t bizonyos mértékig korlátozni kívánta (így pl. a bp.-i tudományegy. gazdasági igazgatóságának új szervezetéről szóló 1928. évi rendelettel és 1940 őszén a kolozsvári egy. újjászervezésével összefüggésben valamennyi vidéki egy.-et messzemenően érintő intézkedések irányítására széles hatáskörrel rendelkező miniszteri biztos kiküldésével). – A felszabadulás utáni években továbbra is az ~ reakciós vonásai domináltak, akadályozva az egy.-ek demokratikus átalakítását, a felsőoktatás korszerű reformjának megvalósítását. Az 1948–49. évi egy. reform, a felsőoktatás szocialista átszervezésének megkezdése után az ~ teljesen anakronisztikussá válva elhalt. A minisztertanács 1950. évi rendelete megállapította a tudományegy.-ek és a műszaki egy.-ek új, az egyszemélyes felelős vezetés elvén alapuló szervezeti szabályzatát. Az egy., ill. a kari tanács a szabályzat rendelkezései szerint a rektor (dékán) „tanácsadó testülete és segítője". – Az ~ elhalása, az egy.-ek szervezetének, vezetésének a hazánkban végbement gazdasági-társadalmi átalakulásnak megfelelő megváltoztatása szükséges és indokolt volt. Helytelennek tekintendő azonban az 1950-es évek első felében a min. irányítás túlzott centralizációja és az egy. vezetés hatáskörének korlátozott volta, valamint az egy.-en belüli demokratizmus gyakran formális jellege. A későbbiek során a társadalmi-politikai fejlődéssel összefüggésben erősödött az egy.-ek önállósága és a demokratizmus. Ehhez kedvezőbb feltételeket az egy.-ek szervezetét és működését szabályozó 1956. és 1962. évi rendelkezések teremtettek, lényeges előrelépést azonban csak az 1969. évi rendeletek jelentettek, amelyek az egy.-ek önállóságának fokozására, az egy. testületi szervek hatáskörének növelésére és a belső demokrácia kiszélesítésére irányultak. – *Irod.* A magyar tudománypolitika alapvetése (Szerk. Magyary Zoltán, Bp., 1927); Litván György: A forradalmi kormány és a budapesti tudományegyetem erőpróbája 1918–1919 fordulóján (Történelmi Szle, 1968); Polinszky Károly: Gondolatok az új egyetemi szervezeti szabályzatról (Felsőoktatási Szle, 1969); Ladányi Andor: A magyarországi felsőoktatás a dualizmus kora második felében (Bp., 1969); Kanczler Gyula: Az intézmények önállósága, belső demokráciájuk fejlesztése (Felsőoktatási Szle, 1970. 4. sz.); Szotáczki Mihály: Az egyetemi demokratizmus és jogi szabályozása (Felsőoktatási Szle, 1973. 9–10. sz.).

egyetemi diplomák elfogadása, *nosztrifikálás, honosítás:* → *külföldi bizonyítvány honosítása*

egyetemi és főiskolai diáksajtó: → *ifjúsági sajtó*

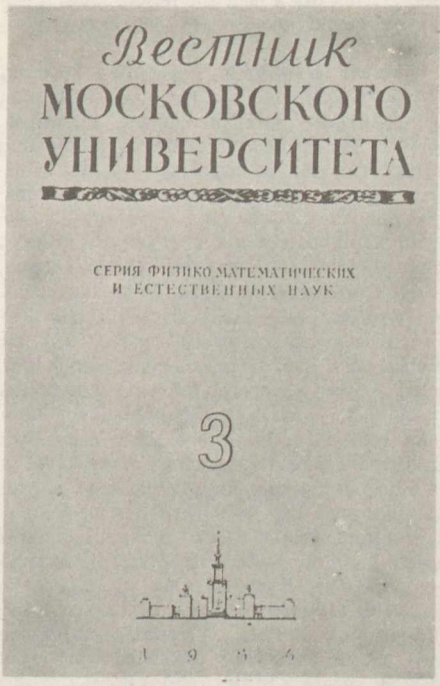
Egyetemi és Főiskolai Hallgatók Nemzetközi Szövetsége: → *Nemzetközi Diákszövetség (NDSZ)*

egyetemi felvétel és beiratkozás: a fiatalok egy.-re lépését megelőző szelekciós, adminisztratív eljárások összefoglaló neve. Hagyományosan az ~ feltétele: oktatási előírások (középfokú végzettség, érettségi), gazdasági feltételek (az egy. elvégzéséhez szükséges anyagi eszközök), nemi előírások (a középkor egyes egy.-eit – Salamanca, Salerno – nem tekintve, a 19. sz.-ig nőt általában nem vettek fel az egy.-re). Az → *akadémiai szabadság* ideológusai általában az utóbbi kettőt nem említik az ~ hagyomá-

nyos feltételei között. A legújabb időben, főleg fasiszta típusú társadalmi rendszerekben „faji" korlátozásokat is életbe léptettek (ide tartozik Mo.-on az 1920. évi XXV. tc. a numerus claususról, a nemzeti szocialista Németo. zsidóellenes egy. felvételi szabályzata, egyes D-afrikai, amerikai egy.-ek négereket kizáró intézkedései stb.). Az egy.-ek története során sokszor vallási megkötöttségeket is alkalmaztak az ~ban. A 20. sz.-ban – különösen a II. világháború után – a fiatalok egy.-re tódulása világjelenséggé vált. Az egy.-ek, főisk.-k oktatóinak száma ezzel nem emelkedett párhuzamosan, egyéb nehézségek (oktatóhelyiségek hiánya, laboratóriumi felszerelés hiánya, gazdasági problémák) is felléptek. Ezért a legtöbb felsőoktatási rendszerben létrehozták a jelentkezők kiválogatásának valamilyen módját. A kiválogatás szempontjai lehetnek: 1. a középisk. eredmény, 2. a tárgyismeret, tudás vizsgálata a választott szaktudományok hoz közel álló v. egyéb tárgyakban, 3. manuális készség vizsgálata (elsősorban műszaki, képzőművészeti, egészségügyi felsőoktatásban), 4. a pszichológiai felkészültség mérése (megfigyelő-, absztraháló-, ítélő-, rendszerező-, emlékezőképesség ellenőrzése), 5. a jelentkező jelleme, 6. világnézete, 7. társadalmi helyzete, 8. testi alkalmassága, egészségi állapota. Általában a kiválogatásnál több szempontot vesznek figyelembe; leginkább a középisk. eredményt, a felvételi vizsgán tanúsított tárgyi tudást, a jelentkező testi alkalmasságát. A *felvételi* eljárások szokott formái: a) felvételi vizsga (írásos, szóbeli v. kombinált), b) beszélgetés a jelölttel (rendszerint tárgyismerete, pszichológiai felkészültsége megismerése céljából). Néhol gyakorlati felvételi vizsgával is kísérleteznek a jelentkezők manuális készségének megismerésére, máshol politikai, ideológiai, etikai, esztétikai kérdések is szerepelnek a felvételi vizsga anyagában. A felvételi vizsgák rendszere a legtöbb képzésben kritika tárgya, mivel a jelentkező szellemi arculatának fontos vonásait (pl. jellemét, világnézetét) nem lehet vele megismerni. Sokan az egy.-en belüli kiválogatás (pl. versenyvizsgák) hívei. Az egy.-en belüli szelekció is erősen bírálható, mert a zsúfolt egy.-ek tanítási lehetőségei korlátozottak, és e rendben jóval nehezebb – főleg gazdasági és művelődési korlátaik miatt – az alacsonyabb jövedelmű családok gyermekeinek helytállni. – Mo.-on az egy. felvétel a középisk. eredmény (a felvételi tárgyakban elért eredmény), valamint a szóbeli és az írásbeli felvételin tanúsított tárgyi tudás függvénye. A felvételkor mérlegelik a jelölt világnézetét, a jelleméről kialakult benyomást, társadalmi helyzetét, pszichológiai adottságait, testi alkalmasságát is; az utóbbiakat a vizsgabizottság véleménye alapján, az előbbieket pontozással. A középisk. eredménnyel ez idő szerint (1975) ugyanannyi pont szerezhető, mint a felvételi vizsga tárgyaival a felvételi eljárás során. Ez alól kivétel, ha valaki az érettségi után 2 évvel a termelőmunkából v. más feltételek mellett felvételizik; ilyen esetekben a középisk. eredmények nem számítanak, csupán a felvételi vizsgán tanúsított felkészültség és tudás. – A beiratkozás (hagyományos nevén: immatriculatio) az egy., főisk. hallgatók lajstromba, anyakönyvbe vétele, amely egyes oktatási időszakokban (pl. tanévenként) megismétlődik. Az első beiratkozás az egy. eskütétellel és egy. polgárrá avatással hagyományos aktusnak számít; ezután a jelölt a választott egy. teljes jogú polgára, hallgatója. – *Irod.* Access to higher education (UNESCO, Paris, 1963); A Magyar Népköztársaság felsőoktatási intézményeinek felvételi rendszere (Bp., 1967); Sipos Istvánné: Felvételi rendszerek szocialista országokban (Bp., 1976).

egyetemi fokozatok: → *egyetemi graduációk*

egyetemi, főiskolai kiadványok: nyomtatásban v. sokszorosításban közzétett, általában az egy. és főisk. hallgatók tanulmányaihoz szükséges v. tájékoztatásukra szolgáló nyomtatványok. Fő típusai: 1. egy., főisk. évkönyvek (almanachok); értesítők, acták; 2. nyomtatott, sokszorosított tanrendek; 3. népszerű intézményismertetők diákok v. a nagyközönség szá-



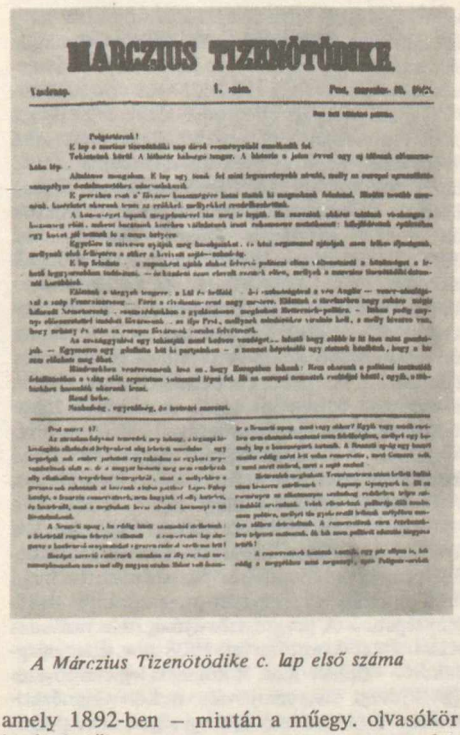
A Vesztnyik Moszkovszkogo Unyiverszitetya c. folyóirat címlapja

mára; 4. tudományos és közéleti folyóiratok; 5. diáklapok; 6. egy. helyi, országos, nemzetközi tudományos ülések, kongresszusok, szimpóziumok kiadott anyagai; 7. a felsőoktatási intézmény oktatóinak, kutatóinak monográfiái stb. A jelenkori külföldi ~ közül több tudományos szempontból is jelentős. Ilyennek számítanak pl. a moszkvai és a leningrádi tudományegy. folyóiratai: *Vesztnyik Moszkovszkogo,* ill. *Leningradszkogo Unyiverszityeta;* a berlini Humboldt Egyetemen a *Wissentschaftliche Zeitschrift der Humboldt Universität zu Berlin;* az USA-ban a *Journal of Philosophy, Political Science Quarterly* (a Columbia Egyetemen), *Annals of Mathematics, Annals of Mathematics Studies* (a Princetoni Egyetem és az Institute for Advanced Study közös kiadásában); az NSZK-ban a *Konstanzer Blätter für Hochschulfragen* stb. – A kiadványok előállítására a felsőoktatás fejlődése során, különösen a 19. és 20. sz.-ban a legtöbb jelentős felsőoktatási intézmény v. saját keretei között, v. gazdasági szerződések révén létrehozta saját nyomdáját, sokszorosítóüzemét, könyvkiadóját és rendszeres kiadói tevékenységet folytat. Hazánkban az egy. nyomtatványok kiadását 1775-től, Mária Terézia rendeletére, az 1577-től Nagyszombatban működő, majd később (1777) Budára áttelepülő Egyetemi Nyomda látta el. Főleg az 1960-as évek óta a nagyobb felsőoktatási intézmények önálló sokszorosító üzemeket rendeztek be.

egyetemi graduációk, *egyetemi fokozatok, főiskolai graduációk*: 1. az egy.-eken, főisk.-kon hagyományosan juttatott címek, fokozatok, amelyek legtöbbje egy bizonyos tanulmányi időszak eredményes elvégzését igazolja; 2. néhány egy. és főisk. grádus emellett tudományos minősítés jellegű. Az ~ a gyakorlatban nehezen különböztethetők meg azoktól az egy., főisk. diplomáktól, amelyek szintén a tanulmányok elvégzését igazolják, és az adott szakmai területen való elhelyezkedést teszik lehetővé (pl. a végzéskor juttatott egy., főisk. oklevelek). A ~ hagyományos elnevezésének használata – főleg a nagyobb fokozatot jelentő graduációknál – ma is azonban bizonyos társadalmi presztizzsel jár. Fontosabb ~ hazánkban: az általános orvoskarokon, a fogorvosi karokon, az állam- és jogtudományi karokon, az Állatorvostudományi Egy.-en a képesítés megjelöléseként adományozott doktori cím; a különböző egyéb karokon külön értekezés (disszertáció) benyújtása és elfogadása után juttatott legalacsonyabb tudományos fokozat (nem azonos a tudományok doktora c. tudományos fokozattal!), ill. a licenciátus (teológiai főisk.-kon). Néhány vezető külföldi felsőoktatási rendszerben juttatott ~: az angolszász országokban a *Bachelor* (lat. baccalaureus, B.); fő típusai *B. Sc.* – természettudományi, *B. A.* – humán, *B. M.* – orvostudományi alsóbb rendű ~. Magasabb rendű ~ ugyanitt a *Master* (lat. magister, M.), főbb típusai: *M. Sc.* – természettudományi, *M. A.* – humán jellegű tanulmányok végeztével jár. Tudományos fokozatnak számít a *Doctor*, pl. Ph. D. ~nak számít a francia *Doctorat*, a német *Doktorat*, Japánban a *baccalaureatus* és *doctoratus* stb.

egyetemi ifjúsági mozgalmak, *egyetemi ifjúsági szervezetek:* A mo.-i ~ kezdetei a 18. sz. utolsó évtizedére nyúlnak vissza. A francia forradalom eszméi a pesti egy.-re és a vidéki akadémiákra is behatoltak, hallgatóik közül sokan részt vettek a mo.-i jakobinus mozgalomban, a jurátusok és a diákok adták e mozgalom lendületét, radikalizmusát. A jakobinus mozgalom vérbe fojtásakor súlyos ítéleteket hoztak a forradalmi eszmékkel rokonszenvező jurátusok és egy. hallgatók ellen. E mozgalom szétzúzása után a reakciós abszolutizmus fokozta a diákság politikai ellenőrzését, szigorította a fegyelmi rendszabályokat. A „Szent Szövetség" időszakának minden haladó törekvést elnyomó kormányzati rendszere az egy. ifjúság szervezkedését eleve lehetetlenné tette. Az ~ – a reformkor éleződő politikai küzdelmeivel összefüggésben – az 1830-as évek első felében indultak ismét meg. Az 1832–36. évi országgyűlésen az ellenzéki követek kíséretében megjelent fiatal értelmiségiek és diákok, az „országgyűlési ifjak" Lovassy László vezetésével 1834-ben megalakították a Társalkodási Egyesületet. A kormányzat 1836-ban e mozgalom vezetőit börtönbe vetette, és a Helytartótanács mindenféle ifjúsági társulást és politikai megnyilvánulást betiltott. – Az elnyomó intézkedéseket követő átmeneti megtorpanás után a 40-es évek elejétől az ~ ismét erőre kaptak. A magyar nyelv ápolásának célkitűzésével létrejött és a társadalmi haladás, a nemzeti törekvések eszméit terjesztő irodalmi diáktársaságok a protestáns kollégiumok és líceumok után ezekben az években a pesti egy.-en és egyes vidéki akadémiákon is kialakultak.E társaságokban nőtt fel a 40-es évek közepére a Fiatal Magyarország gárdája, a pesti fiatal értelmiségiek – elsősorban írók – tömörülése. E gárdához – amelynek „központja" a Fillinger (más néven Pilvax) kávéházban volt – 1847 végén csatlakozott a *Vasvári* Pál vezette haladó gondolkodású egy. ifjak csoportja is. A reformkor végén ők alkották a haladó erők legradikálisabb, a forradalmi demokratizmusig eljutó irányzatát. – E fiatalok – a *márciusi fiatalok* – kiemelkedő szerepet játszottak az 1848–49. évi forradalomban és szabadságharcban. A febr.-i párizsi forradalom hatására márc. elejétől fokozták tevékenységüket, és márc. 11-én kidolgozták a forradalom programját: a 12 pontot. A forradalom kezdetét a „Petőfi

költő vezérlete alatt álló sokaság", a pesti egyetemisták és kézművesek történelmi jelentőségű márc. 15-i tüntetése jelentette. A márciusi fiataloknak döntő befolyásuk volt a Közbátorsági Választmányban, amely márc. végéig a tényleges hatalmat gyakorolta Pesten. Mintegy 500 pesti egy. hallgató külön nemzetőri osztályt alakított. A márciusi fiatalok által vezetett pesti néptömegek tömegmegmozdulásaikkal nyomást gyakoroltak a pozsonyi országgyűlésre és a bécsi udvarra, számottevő mértékben elősegítve ezzel az ápr.-i törvények elfogadását. – Az ~ jelentős befolyást gyakoroltak a felsőoktatás demokratikus átalakításának és korszerű reformjának megindítására is. A pesti egy. tanulóifjúsága már márc. 17-én összeállította 9 pontból álló kívánatait. Az 1848. évi XIX. tc. nagyrészt e követelések hatása alatt jött létre. Reformjavaslatokat dolgoztak ki más felsőoktatási intézmények diákjai is. A magyar kormány megalakulása után a márciusi fiatalok háttérbe szorultak, politikai befolyásuk csökkent. Az egy. hallgatók nemzetőri osztályát feloszlatták. A következő hónapokban a márciusi fiatalok elsősorban sajtójuk (*Március Tizenötödike*) útján küzdöttek a forradalmi vívmányok védelméért, bírálták a kormány ingadozó politikáját. Az egyetemisták részt vettek a máj.-i és szept.-i utcai megmozdulásokban is. A szabadságharc megindulásával az egy., főisk. ifjak nagy tömegei fegyvert fogtak és helytállásukkal – különösen a 3. és 9. zászlóaljban küzdő diákok bátorsága volt emlékezetes – bizonyították, hogy eszméikért harcolni és meghalni is tudnak. Velük együtt küzdött a szabadságharcban a bécsi egy. ifjúság légiója is. – A szabadságharc leverését követően kezdetét vette a társadalmi haladás, a nemzeti függetlenség ügyéért küzdő fiatalok üldözése: bujdosás, börtön, erőszakos besorozás volt az osztályrészük. Az abszolutizmus idején a szigorú politikai ellenőrzés miatt a hallgatók tiltakozása eleinte csak egyes külsőségekben (Kossuth-kalap és nemzeti ruha viselete, szakállnövesztés, 48-as dalok éneklése stb.) nyilvánulhatott meg, 1859–61-ben azonban, az önkényuralom válságának éveiben a diákok ellenállása már nyílt politikai megmozdulásokban is kifejeződött, amelyek a következő években is folytatódtak. – A kiegyezés utáni évtizedekben az ~ kiterjedtek, de egyúttal elsekélyesedtek. A korábbi tilalmak megszűntével egyre-másra alakultak az egyes egy.-eken és jogakadémiákon a hallgatók egyesületei, körei, segélyegyletei, önképző és kulturális egyesületei, valamint sportklubjai. A század végén már 9 általános egyesület és kör, 29 segélyegylet, 24 önképző, kulturális és egyéb egyesület, továbbá 8 sportklub működött. Közülük legjelentősebb volt az 1872-ben megalakult Tudomány- és Műegyetemi Olvasókör,


MÁRCZIUS TIZENÖTÖDIKE.

A Márczius Tizenötödike c. lap első száma

amely 1892-ben – miután a műegy. olvasókör kivált belőle – az *Egyetemi Kör* nevet vette fel. A mo.-i ~at ebben az időszakban a befelé fordulás, a társadalmi problémáktól való elzárkózás jellemezte. Az 1870-es, 80-as évek egy. ifjúságának nemzeti érzése már jórészt kimerült a márc. 15-i és okt. 6-i ünnepélyek megrendezésében, a koszorúzásokban, politikai tevékenységük pedig – néhány tüntetésen és inkább reakciós jellegű állásfoglaláson kívül – többnyire az évenkénti egyesületi tisztújításokra korlátozódott. – Az 1880-as évek végétől – a dualizmus politikai válságának kifejlődésével – lényegesen fokozódott az egy. ifjúság politikai aktivitása. Ez elsősorban az ellenzéket támogató közjogi-nemzeti jellegű tüntetésekben való részvételben nyilvánult meg, de néhány esetben – különösen 1895-ben, az egyházpolitikai küzdelmek idején – liberális-antiklerikális megmozdulásokra is sor került. – A század utolsó éveitől – a társadalmi-politikai viszonyok alakulásával és az egy. hallgatók létszámában és szociális összetételében bekövetkezett változásokkal összefüggésben – kezdetét vette az ~ban a politikai differenciálódás, a haladó és a reakciós irányzatok fokozódó szétválásának és az erők tömörülésének folyamata. A bp.-i egy.-en a hallgatóság reakciós, ill. reakciós befolyás alatt álló rétegei „egyetemi nemzeti párt"-ként színre lépve hatalomra kerültek az Egyetemi Körben, majd éles klerikális, nacionalista, antiszemita

demogógiát folytatva a századforduló után több tömegakciót szerveztek. A reakciós-klerikális erők századeleji előretörése azonban csak átmeneti sikereket ért el, 1903-tól – az újra kiélező nemzeti-közjogi ellentétek idején – az ~ban ismét elsősorban a függetlenségi párt befolyása érvényesült. Ezek az évek ugyanakkor a haladó irányzatok erősödésének évei is. Az egy. ifjúság soraiban növekedtek a haladás erői, és köztük feltűntek a szocialista diákok csoportjai is. 1902-ben létrejött a szocialista diákok művelődési köre, majd ebből fejlődött ki 1904 okt.-ében a szocialista diákok szervezete. A szocialista diákok a munkásoktatásban való tevékeny részvétel mellett az egy.-en is növekvő aktivitást fejtettek ki. Az 1905. évi politikai válság idején, az oroszo.-i forradalomtól is ösztönözve fokozódott az egy. ifjúság progresszív erőinek tevékenysége. Az egyetemisták nagyobbik része azonban a koalíciós pártok befolyása alatt állt, a szocialista diákok a nagy túlerővel szemben egyre inkább háttérbe szorultak. Mozgalmuk a következő években nagyrészt a szervezeten belüli propagandamunkára korlátozódott, majd 1908 nyarán e szervezet megszüntette tevékenységét. – A progresszív ifjúsági szervezkedés bázisává ezt követően az 1908 nov.-ében megalakult → *Galilei Kör*, e korszak legjelentősebb egy. ifjúsági szervezete vált. A kör világnézeti-politikai arculata nem volt egységes, azt a polgári radikalizmus és a marxi szocializmus sajátos keveredése jellemezte. A Galilei Körben a háború előtti években növekedett a szociáldemokrata diákok befolyása, a kör tagjai tevékenyen részt vettek a munkásmozgalom nagy megmozdulásaiban. A kör fokozódó mértékben vett részt az egy. politikai életben is, felvette a harcot a reakciós erőkkel és élére állt a diáknyomor megszüntetéséért indított küzdelemnek. Több vidéki főisk. városban létrejöttek a Galilei Kör rokon szervezetei, így az eperjesi Martinovics Kör, a kassai Bacsányi Kör, a nagyváradi Darwin Kör és a Szabadgondolkodók Selmecbányai Köre. A világháború előtti évtizedben a „hivatalos" egy. ifjúsági egyesületek (Egyetemi Kör, segélyegyletek stb.) korábbi jelentőségüket elvesztették, működésük szűk körre szorult. Az ~ban a reakció fő szervezeti erejét ezekben az években a növekvő aktivitást kifejtő klerikális ifjúsági egyesületek (elsősorban a *Szent Imre Kör*), valamint az egyházi kollégiumok (budai és pesti Szent Imre Kollégium) jelentették. E periódusban jöttek létre a protestáns egy.-főisk. (ill. részben középisk.) ifjúsági egyesületek: a *Bethlen Gábor Kör*, a *Magyar Evangéliumi Keresztyén Diákszövetség (MEKDESZ)*, valamint a *Makabea* cionista egy. hallgatók egyesülete is; taglétszámuk, szerepük azonban ebben az időszakban meglehetősen csekély volt. – Az I. világháború első éveinek soviniszta hulláma, a hallgatók számottevő részének katonai szolgálata a haladó erők, a Galilei Kör tevékenységét egy időre megbénította. A háborús válság mélyülésével, az oroszo.-i forradalmak ösztönző hatására az egy. ifjúság soraiban 1917-től ismét erőre kaptak a progresszió hívei. A Galilei Kör vezetése a kör szocialista meggyőződésű balszárnyának kezébe került. A galileisták egy bátor csoportja kapcsolatot teremtett háborúellenes munkásokkal és jelentős forradalmi-antimilitarista propagandát folytatott. A hatóságok 1918 elején a Galilei Kör helyiségét bezárták, mintegy 30 egy. hallgatót letartóztattak, közülük többet börtönbüntetésre ítéltek. – A forradalmi helyzet érlelődésével megerősödtek a haladó irányzatok az ~ban. Az 1918. évi polgári demokratikus forradalmat közvetlenül megelőző lázas október végi napokban az egy. hallgatók baloldali tömegei jelentős szerepet játszottak. A gyűlések, tüntetések egymást érték; közülük a legjelentősebb volt az okt. 26-i tüntetés a Várban (amelyen közel 3000 hallgató vett részt) és az okt. 28-i „lánchidi csata" (ahol több egy. hallgató súlyosan megsebesült). Megalakult a Diáktanács, újrakezdte működését a Galilei Kör. A forradalom napján kiszabadították a börtönből az elítélt galileistákat. – A forradalom győzelme után folytatódott a haladó erők előretörése: a Diáktanács lefoglalta az Egyetemi Kör helyiségeit; megalakult a *Szocialista Diákok Szervezete*. A Galilei Körben a balszárny tovább erősödött, a megalakuló Kommunisták Magyarországi Pártjába (KMP) számos galileista az elsők között lépett be. Az egy. hallgatók haladó tömegei megindították a harcot a felsőoktatás korszerű reformjának, demokratikus átszervezésének megvalósításáért. Nov. végére megélénkült a „hivatalos" egy. ifjúsági egyesületek tevékenysége. Összefogva a klerikális szervezetekkel, dec. 1-én megalakították a piros-fehér-zöld blokkot, amely éles nacionalista demagógiát folytatott és verekedéseket, botrányokat rendezett. A haladó diákok dec.-ben és jan.-ban a szervezett munkások és a forradalmi katonák támogatásával felléptek az ellenforradalom szervezkedése ellen. Küzdelmük Bp.-en több tekintetben eredményes volt: sikerült megakadályozni az ellenforradalmi egy. zászlóaljak felállítását és visszaszorították egyes jobboldali szervezetek tevékenységét. – 1919 febr.–márc.-ában folytatódott a balra tolódás az egy. ifjúság soraiban. A Galilei Kör tiltakozott a kommunisták letartóztatása ellen. Erősödött a Szocialista Diákok Szervezetének tevékenysége; szakosztályai csaknem valamennyi karon létrejöttek, a taglétszám márc. folyamán rohamosan növekedett. Márc. közepén a forradalmi hullám tetőpontjára ért. – A Tanácsköztársaság létrejöttét az egy. hallgatók haladó tömegei nagy örömmel fogadták; a proletárforradalom győzelmét márc. 22-én impo-

záns nagygyűléssel, 23-án pedig tüntető felvonulással ünnepelték. A Szocialista Diákok Szervezete – a Közoktatásügyi Népbiztosság felhatalmazása alapján – lefoglalta az összes diákegyesület helyiségeit és a diákmenzákat. A proletárdiktatúra első heteiben a Szocialista Diákok Szervezete tovább erősödött, ápr. végén azonban a Közoktatásügyi Népbiztosság e szervezetet feloszlatta, és a hallgatók ettől kezdve csak az egyes értelmiségi szakszervezetek ifjúmunkás-szakosztályaiban tevékenykedhettek. E megoldás nem bizonyult szerencsésnek, az új szervezeti forma az egyetemisták önállóságát, forradalmi aktivitását és lendületét bizonyos mértékig korlátozta. Az ~ lendületének bizonyos mérvű csökkenése azonban nem kizárólag e szervezeti forma kevésbé megfelelő voltával magyarázható. Kétségkívül lényeges része volt ebben annak a körülménynek, hogy a progresszív diákok közül igen sokan – és éppen a legöntudatosabbak, legaktívabbak – vállaltak munkát a Tanácsköztársaság állami és társadalmi életének különböző területein; a népbiztosságokban, a munkás- és katonatanácsokban, a biztonsági szerveknél, az újságok szerkesztőségeiben, társadalmi szervezetekben (különösen az ifjúmunkás-szövetségben). Kivették a részüket a Vörös Hadsereg harcaiból, és részt vettek az ellenforradalmi lázadások leverésében is. Az egy. és főisk. ifjúmunkás-csoportok – a vázolt nehézségek ellenére – igyekeztek eredményes munkát végezni. Tevékenységük középpontjában az agitációs és propagandamunka állt, de több karon, főisk.-n behatóan foglalkoztak a tanulmányi reform kérdéseivel, és képviselőik néhány helyen részt vettek az intézmény irányításában is. – A Tanácsköztársaság megdöntése után az egy. ifjúság ellenforradalmi erői már aug. első napjaiban szervezkedni kezdtek; megalakultak a tudományegy. és a műegy. karhatalmi zászlóaljak (később a csendőrzászlóalj elnevezést vettek fel). E zászlóaljaknak fontos katonai és politikai szerepük volt az ellenforradalmi rendszer kiépítésében és megszilárdításában, az általuk megszállva tartott egy.-eken a haladó szellemű hallgatók erőszakos eltávolításában. A fehérterror idején kíméletlen megtorlást alkalmaztak a forradalmi mozgalmakban részt vett hallgatók ellen; bírósági és fegyelmi ítéletekkel és „a nemzethűségi és erkölcsi tekintetben" nem feltétlenül megbízható hallgatók beiratkozásának terrorisztikus, majd később intézményes megakadályozásával a haladó hallgatók tömegeit zárták ki az egy.-ekről. – Az egy. karhatalmak – hosszabb előkészítő munka után – 1920-ban létrehozták társadalmi szervezeteiket: a bajtársi egyesületeket. 1920 febr.-jában megalakult a *Hungária Magyar Technikusok Egyesülete*, majd 1920 nyarán a *Turul Szövetség*. 1921-ben létrejött a kat. jellegű *Foederatio Americana* bajtársi egyesület is, és 1927-ben kezdte meg működését a legitimista szellemű *Szent István Bajtársi Szövetség* (Foederatio Stephanea). – E *bajtársi egyesületek* tevékenységét a haladásellenesség, a szélsőséges nacionalizmus és antiszemitizmus jellemezte. Szervezeti felépítésüket és szokásrendjüket általában a németo.-i Burschenschaftok és Landsmannschaftok mintájára alakították ki, a német szervezeti elemeket és szokásokat „ősmagyar" elnevezésekkel látva el, az Americana pedig a keresztény középkori-lovagi terminológia és szertartások alkalmazásával vette át az ugyancsak németo.-i Cartell Verband szervezetét. E bajtársi egyesületek meghatározott színeket, jelvényeket és tányérsapkát viseltek. – 1919 őszén a „régi" egy. ifjúsági egyesületek és a klerikális szervezetek is – az ellenforradalmat aktívan támogatva – újra megkezdték működésüket. E szervezetek a Magyar Ifjak Nemzeti Egyesülésében tömörültek, majd 1920 febr.-jában megalakult a *Magyar Egyetemi és Főiskolai Hallgatók Országos Szövetsége* (MEFHOSZ), amely – a Hungária kivételével – rövid ideig valamennyi egy.– főisk. ifjúsági egyesületet összefogta. A Turul kiválása után azonban a MEFHOSZ-hoz túlnyomórészt a régi „hivatalos" egyesületek tartoztak, amelyek jelentősége a 20-as évek első felétől a bajtársi egyesületek mögött egyre inkább háttérbe szorult, a magyar ~ban az ellenforradalmi korszakban a bajtársi egyesületek domináltak. – Az ellenforradalom konszolidációjának időszakában a reakciós egy. ifjúsági szervezetek, bajtársi egyesületek politikai jelentősége kisebb volt, mint a fehérterror éveiben, alapvető feladatukat azonban – a hallgatók nagy többségének reakciós nevelését – mindvégig teljesítették. Az egyesületek száma e periódusban szinte évről évre növekedett, összefogásukra több szövetség jött létre. 1929-ben a Turul Szövetséghez 48 bajtársi egyesület tartozott, 1936-ban már 110; a Hungáriának 30 csoportja volt, az Americanának 1929-ben 42, 1939–40-ben 68 corporatiója, a Szent István Bajtársi Szövetségnek pedig 13 törzse. A MEFHOSZ-hoz 1929-ben 86 tagegyesület tartozott. A kat. szervezeteket (Szent Imre Körök, Mária Kongregációk stb.) az 1921-ben megalakított *Országos Magyar Katolikus Főiskolai Diákszövetség* fogta össze; e szövetségnek 1929-ben 41 tagegyesülete volt. (Köztük az Americana is, amely azonban később kilépett a szövetségből.) 1922-ben jött létre a *Magyar Protestáns Diákszövetség*, amely 1929-ben 26 protestáns egyesületet (*Bethlen Gábor Kör*ök, *Egyetemi Luther Szövetség*ek, az 1921-ben alakult *Soli Deo Gloria Szövetség* stb.) tömörített. Külön egyesületeket alakítottak a menekült délvidéki, felvidéki és erdélyi hallgatók. 1927-

ben alakult meg a *Magyar Izraelita Egyetemi és Főiskolai Hallgatók Országos Egyesülete* (MIEFHOE). *Főiskolai Sportszövetség* is működött, amelyhez 1929-ben 19 sportegylet tartozott. Számos egyesület (pl. felekezeti, területi egyesületek) több szövetséghez is tartozott; így a ténylegesen működő szervezetek száma kisebb, mint amennyi a fenti adatok összege lenne. E szövetségeket egységbe fogó központi szerv létesítésére hosszú éveken át történtek kísérletek; 1922-ben *Tizenkettes Bizottság* létesült, 1923 végén megalakult a *Magyar Ifjúság Nagybizottsága*, 1929-ben pedig a *Magyar Nemzeti Diákszövetség*, az egy. ifjúság „egysége" azonban nem valósult meg, mert a MEFHOSZ és a Szent István Bajtársi Szövetség e csúcsszervhez nem csatlakozott, az Americana pedig rövidesen kilépett. – Az ~ban az ellenforradalmi korszak első évtizedében progresszív törekvések nem érvényesülhettek, néhány, az egy.-re bekerült kommunista, szocialista diák csak az egy.-en kívül tevékenykedhetett, szervezkedésüket azonban a rendőrség sorra felszámolta, és e diákok sorsa a börtön v. az emigráció lett. Az 1920-as évek végén azonban már részben új jelenségek láthatók az ~ban. Az egy. hallgatók egy része fokozatosan kiábrándult a bajtársi egyesületek politikájából, és figyelme a megoldatlan társadalmi problémák (elsősorban a parasztság helyzete, a földkérdés) felé fordult. Hatást gyakorolt fejlődésükre a szlovákiai Sarlós-mozgalom is. A *Bartha Miklós Társaság*ban baloldali irányzat is kialakult. A szegedi *Bethlen Gábor Kör* 1928-ban agrársettlement mozgalmat indított; ebből nőtt ki a *Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiuma*, a haladó értelmiség jelentős tömörülése. Több progresszív meggyőződésű hallgató bekapcsolódott a debreceni *Ady Társaság* munkájába, ill. *Kassák Munka-Kör*ébe, és haladó – később a KMP-hez eljutó – csoport működött a Magyar Keresztyén Evangéliumi Diákszövetségben (amely *Pro Christo Szövetség* néven is szerepelt). – A világgazdasági válság idején, a kiéleződött szociális problémák, a növekvő értelmiségi munkanélküliség hatására e fejlődés meggyorsult. 1931 őszén megjelentek a bp.-i egy.-en az első kommunista röpcédulák, megkezdte tevékenységét a → *Kommunista Ifjúmunkások Magyarországi Szövetsége* (KIMSZ) egy. csoportja. E szervezkedés súlypontja a bp.-i tudományegy. bölcsészkarán, az Eötvös Kollégiumban és a pécsi egy. orvosi karán volt, de kommunista hallgatók működtek más karokon és főisk.-kon is. Kommunista csoportok alakultak a külföldi – bécsi, brünni, párizsi, prágai – egy.-eken tanuló magyar diákok soraiban is. A hazai szervezkedés számos résztvevőjét 1932 máj.–jún.-ában, ill. 1933 elején letartóztatták és elítélték, ez a mozgalom időleges visszaeséséhez vezetett. – A kommunista diákok azonban 1934-ben ismét szervezkedni kezdtek. Az előző évek tanulságait levonva új módszerek és új szervezeti formák alkalmazásával, az egyetemisták széles rétegeit érintő diákszociális problémák előtérbe állításával és a legális lehetőségek felhasználásával megalakították az *Egyetemisták és Főiskolások Tandíjreform Bizottságát*. E mozgalom kezdeti eredmények után ellanyhult, és 1935-ben a bizottság megszűnt. – A 30-as évek második felében újabb szervezkedés indult. Az egy. ifjúság haladó, demokratikus rétegei – különösen a debreceni és a bp.-i tudományegy.-en – csatlakoztak a KMP által kezdeményezett antifasiszta *Márciusi Front*hoz, amelynek legradikálisabb szárnyát a debreceni egy. hallgatók csoportja alkotta. A reakció koncentrált támadása következtében azonban a Márciusi Front felbomlott. – E haladó szervezkedések a hallgatóknak csak többé-kevésbé szűk rétegeire terjedtek ki, a többség továbbra is a bajtársi egyesületek befolyása alatt állt. A gazdasági válság hatására a Turul Szövetség fokozta a szociális demagógiát, erősödött a fasiszta ideológia és politika hatása a bajtársi egyesületekben. A 30-as évek második felétől kiéleződtek az ellentétek egyes reakciós szervezetek, bajtársi egyesületek között, sőt azokon belül is, amelyek a korábbi pozícióharcokon, csoportérdekeken és személyi ellentéteken túlmenően már bizonyos mértékig politikai-taktikai nézeteltéréseket is kifejeztek; ellenzéki irányzatok alakultak ki a bajtársi egyesületekben. – A II. világháború éveiben a mo.-i ~ differenciálódásának folyamata előrehaladt. A bajtársi egyesületek zömének vezetősége tovább ment előre a háború, a fasizmus útján, és kétségtelen, hogy e politika – különösen a háború első időszakában, a visszacsatolások, a zsidótörvények és a német katonai sikerek hatására – az egyetemisták széles rétegeire jelentős mértékben hatást gyakorolt. Ugyanakkor a bajtársi egyesületekben – elsősorban a Turulban – kiéleződtek a belső ellentétek. A Turul Szövetségben a fővezérséggel, a szövetséget hosszú idő óta irányító „öregekkel" szembeni ellenzéki mozgalom megerősödött, melyre jelentős hatást gyakorolt az ún. „népi" ideológia, különösen a „harmadik út" irányzata. Ez tükröződött a Turul 1941-es Magyar Kátéjában is. A Turul Szövetségen belüli ellenzék megalakította a *Magyar Ifjúság Nagybizottságát*, és több vidéki egy. városban (Kolozsvár, Szeged, Debrecen, Pécs) egységszervezet létrehozását kezdeményezték. 1943 nyarától a tengelyhatalmak súlyos katonai vereségének hatására az egy. ifjúság soraiban (több vidéki egységszervezetben és a Soli Deo Gloria Szövetségben) erősödtek a németellenes demokratikus tendenciák, de főleg a „harmadikutas" koncepció. Ez jellemezte elsősorban pozitív vonásai ellenére az

1943. évi szárszói konferenciát is. E „harmadikutas" koncepció nacionalizmusa, szovjetellenessége és passzivitást hirdető volta miatt az egyetemisták ennek hatása alatt álló tábora aktív cselekvésre, a függetlenségi küzdelembe való tényleges bekapcsolódásra általában nem volt képes. – Így az egy. hallgatóknak csak viszonylag szűk, haladó rétegei vettek részt a háborúellenes mozgalomban. E hallgatók ott voltak az 1941. és 1942. évi függetlenségi demonstrációkon: a Batthyány-emlékmécsesnél 1941. okt. 6-án megrendezett tüntetésen, 1941. nov. 1-én a Kossuth-mauzóleum megkoszorúzásánál és az 1942. márc. 15-i tüntetésen. A haladó, antifasiszta egyetemisták fő erejét a parasztfiatalokat tömörítő, 1940-ben létrehozott és 1942-ben → *Györffy István Kollégium*má átszervezett Bolyai Kollégium, pontosabban annak 20–25 főnyi marxista csoportja jelentette. 1942 nyarán letartóztatási hullám sepert végig az országon, ez a függetlenségi mozgalom átmeneti megtorpanását idézte elő. 1942 végén és 1943 elején a műegy.-en és a MIEFHOE keretében egy antifasiszta, a KMP-vel kapcsolatot tartó csoport tevékenykedett, amely az egy.-eken háborúellenes röpiratokat terjesztett. E csoport tagjait 1943-ban letartóztatták. Az antifasiszta függetlenségi mozgalomban jelentős szerepet vállaltak a Mo.-hoz csatolt felvidéki, erdélyi és délvidéki területek progresszív egy. hallgatói. – A német megszállás utáni hónapokban a bp.-i egy.-eken géppel és kézzel írott antifasiszta röpcédulák jelentek meg. Az 1943-ban Békepárttá alakult KMP diákbizottságot hozott létre, amely a *Nemzeti Ellenállás Diákmozgalma* nevet vette fel és az egy.-eken szétszórtan működő antifasiszta csoportokat igyekezett szervezetten bekapcsolni az ellenállási mozgalomba. Aug.-ban megjelent a diákmozgalom „Szabad Diákfront" c. illegális lapja. A német hatóságok aug. végén, ill. szept. elején e mozgalom több vezetőjét letartóztatták. Okt. végén újjáalakult a *Kommunista Ifjúsági Szövetség* (KISZ), a Nemzeti Ellenállás Diákmozgalma a KISZ diákbizottsága lett, és kiszélesítve korábbi kapcsolatait a különböző egyetemista ellenállási csoportokkal, létrehozta a *Magyar Diákok Szabadságfrontját*. Nov. közepén megalakult a → *Magyar Ifjúság Szabadságfrontja*, amely számos röpcédulát adott ki és felkészült a fegyveres felkelésre. Az ellenállási mozgalom vezetőinek és katonai vezérkarának letartóztatása a fegyveres felkelés tervét meghiúsította, egyes ellenállási csoportok azonban fegyveres harcot is folytattak a német megszállók és nyilas bérenceik ellen. Közülük megemlítendő a túlnyomórészt egy. hallgatókból álló Görgey-zászlóalj, amelynek 10 egyetemista tagját végezték ki a Margit-körúti fegyházban, öten pedig a német hadsereg elleni harcban estek el. – A felszabadulás után az egy. hallgatók progresszív irányú politikai fejlődése – a fasizmus súlyos szellemi öröksége és a demokratikus erők gyengesége következtében – eleinte meglehetősen lassú volt. A felszabadulás utáni hónapokban az MKP az ifjúság demokratikus egységére törekedett. Néhány egy.-en létre is jöttek a → *Magyar Demokratikus Ifjúsági Szövetség* (MADISZ) szervezetei, miután azonban a többi koalíciós párt külön ifjúsági szervezeteket alakított, az új helyzetben a párt, az akkori erőviszonyokat figyelembe véve úgy döntött, hogy a különböző egy. ifjúsági egyesületek és pártszervezetek létrehozásának megakadályozása érdekében az egy. MADISZ-szervezeteket megszünteti és – többnyire a régi „hivatalos" egyesületek újjáélesztésével és demokratizálásával – egységes kari szervezetek alakulását segíti elő. Ennek megtörténtével – a MADISZ Diákközpontjának kezdeményezésére – 1945 aug.-ában Balatonlellén diákkonferencia zajlott le, amelyen elhatározták egységes csúcsszervezet: a → *Magyar Egyetemi és Főiskolai Egyesületek Szövetsége* (MEFESZ) megalakítását. – 1945 őszén, a választások után a reakció az egy.-eken is rendezte sorait és támadásra indult. A reakció fő erejét az egy.-eken a kat. ifjúsági szervezetek alkották. Néhány felsőoktatási intézményben a kisgazdapárt ifjúsági szervezete *(Független Ifjúsági Szövetség*, FISZ) is jelentős befolyással rendelkezett. A reakció törekvése arra irányult, hogy a MEFESZ központi szerveiben és kari szervezeteiben túlsúlyba kerüljön és visszaszorítsa a forradalmi erőket. E törekvések részben eredményesek voltak: a reakciós erők több kari szervezet vezetését kezükbe kaparintották, és megerősítették pozícióikat a MEFESZ egyes központi szerveiben is. – 1946 őszétől a népi kollégiumi mozgalom (→ *Népi Kollégiumok Országos Szövetsége*, NÉKOSZ) megindulásával és gyors kibontakozásával a haladó diákok tábora megerősödött. 1946 nov.-ében összeült a haladó egyetemisták konferenciája, amely kijelölte a demokratikus átalakulás, a reakció elleni harc és a felsőoktatási reform feladatait. Az ezt követően tartott III. Diákparlamenten a demokratikus erők a döntő kérdésekben érvényesíteni tudták álláspontjukat. 1947 febr.-jában – a kisgazdapárti összeesküvés leleplezése után – a MEFESZ-vezetőség összetételében balratolódás következett be. A reakciós-klerikális csoportok azonban még 1947 első hónapjaiban is több akciót szerveztek. – Az országos fejlődés hatására és a demokratikus hallgatók számának további növekedésével 1947 őszén és 1948 tavaszán lényeges változások történtek az ~ban. Az 1947 őszi kari választásokon a haladó erők döntő győzelmet arattak, és 1948 tavaszán létrejött az egy. ifjúság teljes szervezeti egysége: a *Magyar Egyetemisták és Főiskolások Egységes*

Szervezete (rövidítése az előző maradt), és a kari szervezetek a MEFESZ alapszervezeteivé váltak. A MEFESZ 1948–1950 között a →*Magyar Ifjúság Népi Szövetsége* (MINSZ) egyik rétegszervezeteként működött. Megvalósult 1948 tavaszán a kollégiumi mozgalom egysége is. 1948–49-ben a MEFESZ jelentős munkát végzett az egyetemisták politikai nevelése, a hallgatóság közömbös v. ingadozó tömegeinek megnyerése, az egy. reform előkészítése és megvalósítása, a felsőoktatás szocialista átalakításának megkezdése, valamint a diákszociális problémák megoldása terén. – 1950 jún.-ában a MEFESZ – a többi ifjúsági rétegszervezethez hasonlóan – beolvadt a →*Dolgozó Ifjúság Szövetségé*be (DISZ), egy.-főisk. szervezetei a tagság politikai nevelésében, a felsőoktatás szocialista átszervezésének és nagyarányú fejlesztésének elősegítésében számottevő eredményeket értek el, a Magyar Dolgozók Pártja (MDP) politikájában mindinkább eluralkodó szektás dogmatizmus azonban e szervezetek tevékenységét is károsan befolyásolta (az egy. szervezetek sajátosságainak figyelmen kívül hagyása; a mozgalmi módszerek formális-bürokratikus vonásai stb.). – 1953 után törekvések mutatkoztak a hibák kijavítására, a DISZ-szervezetek tevékenysége felélénkült. Az SZKP XX. kongresszusa után határozottabb erőfeszítések történtek a korábbi hiányosságok kiküszöbölése, az egy. DISZ-munka fejlesztése érdekében. Ugyanakkor azonban egyre erőteljesebben jelentkezett az ellenforradalmi-revizionista demagógia, amelynek hatása alá került a pártpolitika sűrű ingadozásai következtében megzavarodott ifjúság jelentős része is. – A revizionista nézetek 1956 szept.-ében–okt.-ében tovább erősödtek az egy.-eken. Okt. 16-án Szegeden megalakították a MEFESZ-t. Az okt. 20–22-én lezajlott diákgyűléseken már szélsőséges követelések is helyet kaptak. Az egy. ifjúságnak jelentős szerepe volt az okt. 23-i tüntetésben. Egyes csoportjai okt. 23–25 között a fegyveres megmozdulásokban is részt vettek. Az egy. hallgatók nagy többsége azonban a szocializmus torzulásai és nem a szocializmus ellen akart harcolni, és okt. 26-tól fokozatosan passzivitásba vonult, zömük hazament, nem vett többet részt a fegyveres harcokban. Az ellenforradalom további napjaiban az egyetemisták politikailag is nagymértékben háttérbe szorultak. – Az ellenforradalom leverése után az egy. hallgatóság magatartását mély eszmei-politikai zűrzavar, csalódottság és kiábrándultság jellemezte. Az újjászervezett MEFESZ-ben két irányzat küzdött egymással; jan. közepére a szocializmust igenlő, a rend és a nyugalom biztosítása, a tanulás megkezdése mellett kiálló baloldali egyetemisták már többségre jutottak, márc. elejére pedig kiszorították a jobboldalt a MEFESZ-ből. – A szocialista konszolidáció előrehaladása 1957. márc. közepére lehetővé tette az ellenforradalom idején szétesett DISZ helyett egy új, a párt irányítása alapján álló egységes szocialista szervezet megteremtését. Az MSZMP KB 1957. márc. 11-i határozata alapján márc. 21-én létrejött a →*Magyar Kommunista Ifjúsági Szövetség* (KISZ), amelynek szervezetei máj. végére csaknem valamennyi egy.-en és főisk.-n megalakultak. A MEFESZ 1957 máj.-ában megszüntette tevékenységét. A KISZ-szervezetek határozott és őszinte politikát folytatva, szívós és következetes nevelőmunkával leküzdötték az egy. ifjúság soraiban az ellenforradalom eszmei maradványait és befolyásukat fokozatosan növelték. 1960-ban az egy. és főisk. hallgatóknak már több mint 50%-a KISZ-tag volt. Az elmúlt másfél évtizedben az egy. KISZ-szervezetek eredményes munkát végeztek az egy. ifjúság nevelése, a kommunista szakemberképzés célkitűzéseinek megvalósítása érdekében. 1974 elején a hallgatók 93%-a volt KISZ-tag. – *Irod.* Magyar diákélet és diákegyesületek (Szerk. Ludwig Rezső–Szemenyei Kornél, Bp., 1900); Magyary Zoltán: Emlékirat az egyetemi ifjúság szociális gondozásának megszervezése tárgyában (Bp., 1929); Jordáky Lajos: A márciusi ifjúság (Kolozsvár, 1945); Sipos Gyula: 1943. A Györffy Kollégium életéből (Valóság, 1947); Fekete Sándor: A márciusi fiatalok (Bp., 1950); Tömöry Márta: Új vizeken járok (Bp., 1960); Bodolay Géza: Irodalmi diáktársaságok, 1785–1848 (Bp., 1963); Csaplár Ferenc: A Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiuma (Bp., 1967); Tóth András–Antall József: A magyarországi felsőoktatás a reformkorban és 1848–49-ben (Felsőoktatási Szle, 1968); Ladányi Andor: Az 1918. évi polgári demokratikus forradalom és a magyarországi felsőoktatás (Felsőoktatási Szle, 1968); Eleven erő. A KISZ történelmi emlékülése (Szerk. Svéd László–Gál Lajos, Bp., 1969); Ladányi Andor: A magyarországi felsőoktatás a dualizmus korának második felében (Bp., 1969); Szabó Miklós: Az 1901-es egyetemi „kereszt-mozgalom" (Történelmi Szle, 1970); Pintér István: Haladó egyetemi hallgatók mozgalma a szovjetellenes háború idején (Tájékoztató. Filozófia. Politikai gazdaságtan. Tudományos szocializmus. Művelődésügyi Minisztérium Marxizmus–leninizmus Oktatási Főosztálya, 1970. 4. sz.); Szalai Béla: Fordulat éve az egyetemeken. A haladó és a reakciós erők küzdelme az egyetemi ifjúság soraiban 1947 őszén és 1948 tavaszán (Kortárs, 1970); Bárány Ferenc: Az antiszemitizmus szerepe a szélsőjobboldali diákmozgalomban (Tudományos szocializmus füzetek 8. Bp., 1971); Balogh András–Kisfaludy Gyula: Az egyetemi ifjúsági mozgalom (Az Eötvös Loránd Tudományegyetem története 1945–1970. Bp.,

1972); Petőcz Pál: Az egyetemi Táncsics Mihály-zászlóalj történetének vázlata és főbb dokumentumai (Hadtörténelmi Közl. 1973. 3. sz.); Az ifjúság eszmei-politikai nevelésének kérdései a magyar kommunista mozgalom dokumentumaiban – különös tekintettel a főiskolai diákság nevelésére 1918–1972. (Tájékoztató. Filozófia. Politikai Gazdaságtan. Tudományos szocializmus. Művelődésügyi Minisztérium Marxizmus–leninizmus Oktatási Főosztálya, 1973. 3. sz.); Egységbe ifjúság! Válogatott iratok a magyar ifjúsági mozgalom történetéből 1944 október – 1948 március (Szerk. és a bevezető tanulmányt írta Gál Lajos, Bp., 1973); Gál Lajos: Politikai küzdelmek az egyetemi ifjúsági mozgalomban a felszabadulástól 1945 végéig (A Politikai Főisk. Közleményei, 1974. 1. sz.); Kende Zsigmond: A Galilei Kör megalakulása (Bp., 1974); Roder Imréné: A Budapest Műszaki Egyetem hallgatóinak politikai mozgalmai a felszabadulástól a szocialista forradalom győzelméig (Bp., 1975); Szemere Vera: A NÉKOSz történetéhez (Párttörténeti Közl. 1975. 4. sz.).

egyetemi ifjúsági szervezetek: → *egyetemi ifjúsági mozgalmak*

egyetemi könyvtár: az egy. oktató-nevelő és tudományos kutatómunkát könyvtári eszközökkel (szakirodalom, bibliográfia, tájékoztatás stb.) támogató intézmény. Az ~ak hosszú ideig általános gyűjtőkörű tudományos könyvtárak voltak. A tudományágak differenciálódása azonban már a 20. sz. elején szinte lehetetlenné tette a gyűjtés teljességre törekvő ellátását. A tanszéki, int. könyvtárak kialakulása felvetette az ~ és a tanszéki könyvtárak együttműködésének problémáját, amelynek két szélsőséges alakja az önkéntes együttműködés laza kapcsolata és a központosítás szervezett formája. Az előző a Ny-európai könyvtárügyre, az utóbbi a szovjet és az amerikai könyvtári szervezetre jellemző. A SZU-ban a tanszéki könyvtárak a központi könyvtár szervezeti egységei, fiókjai. Az USA-ra ugyancsak jellemző a centralizáció, bár a különféle ~ak eltérő megoldásokat választottak. A magyar ~ak szervezeti fejlettség tekintetében középhelyet foglalnak el a Ny-európai és a szovjet-amerikai könyvtárak között. A Népköztársaság Elnöki Tanácsa 1956. 5. sz. rendelete előírja az ~ központi feladatait. Eszerint az egy. központi, kari, int., tanszéki könyvtárai egységes hálózatot alkotnak. A hálózat központja az ~, amely összehangolja a hálózathoz tartozó könyvtárak könyv- és folyóiratbeszerzési terveit, központi betűrendes katalógust vezet a hálózat állományáról, segíti a tanszéki könyvtárak munkáját hálózati csoport felállítása v. legalábbis hálózati felelős kijelölése útján. Az ~ közvetlenül, az egy. könyvtári hálózat többi tagja közvetve az egy. rektorának felügyelete alatt áll a helyi felelős vezetés épségben tartásával. Az egy. feladatok ellátásán túlmenően az egy. és főisk. könyvtárhálózat beépül az országos könyvtárügy rendszerébe is. Ellát meghatározott nyilvános könyvtári feladatokat, a szakkönyvtárak országos rendszerében vállalja egyes szakterületek speciális gondozását. A magyar ~aknak a különféle gyűjtemények koordinálására és a könyvtári munka központosítására irányuló törekvései megegyeznek a korszerű nemzetközi tendenciával. – Önállóan működő ~akról a 15. sz.-tól kezdve beszélhetünk. Szervezetükről, igazgatásukról, használatukról a korai katalógusok, kölcsönzési jegyzékek, a párizsi Sorbonne egy. könyvtára történetére vonatkozó források tudósítanak. A reformáció idejében indult fejlődésének a lipcsei, bázeli és wittenbergi egy. könyvtára, majd sorra kialakultak a nagy egy.-ek könyvtárai (bécsi, oxfordi stb. ~). Az ~ak teljes címjegyzékét megtaláljuk a *World of Learning* (London) évente megjelenő köteteiben. A magyar könytárügy (beleértve az ~) adatait tartalmazza: *Könyvtári Minerva* (I–II., Bp., 1965). – *Irod.* Handbuch der Bibliothekswissenschaft (Begründet von Leyh, G. I–III., Geschichte der Bibliotheken. 1–2. Hälfte, Wiesbaden, 1955–1957); Wilson, L. R.–Tauber, M. F.: The university library. Its organization, administration and funkctions (Chicago, 1948).

Egyetemi Kör: → *egyetemi ifjúsági mozgalmak*

egyetemi magántanár, *magántanár*: olyan szakember, akinek az egy. valamely tudományág egy speciális területén végzett tudományos munkássága alapján engedélyt ad arra, hogy saját tárgyköréből előadásokat tartson az egy. tanrend keretében (*venia legendi*). Az engedélyt magántanári képesítés (*habilitáció*) előzi meg, amelynek fontos része a kar tanári testülete előtt tartott *próbaelőadás*. E képesítés lényegét tekintve tudományos minősítés. Mo.-on azelőtt egyes ~ok további számottevő tudományos munka és legalább 10 félévig tartott egy. előadások után elnyerhették az *egyetemi címzetes nyilvános rendkívüli tanár* (c. ny. rk.) címet. Hazánkban 1951-ben a → *tudományos minősítés* rendszerének bevezetésével az ~i és a c. ny. rk. tanári címek használata megszűnt.

egyetemi önkormányzat: → *egyetemi autonómia*

Egyetemi Professzorok és Előadók Nemzetközi Szövetsége: → *International Association of University Professors and Lecturers*

Egyetemisták és Főiskolások Tandíjreform Bizottsága: → *egyetemi ifjúsági mozgalmak*

egyház: → *egyház és népművelés*

egyház, állam és iskola: → *állam és egyház*

egyetemi tanár: → *oktató* (felsőoktatásban)

egyház és népművelés: olyan kapcsolat, amely tulajdonképpen egyidős a szervezett vallások fejlődésével. A kommunisztikus jellegű őskeresztény közösségek már a kereszténység kezdeti évszázadaiban komoly tényezővé váltak a nép erkölcsi-kulturális művelésének. Az apostolok, próféták és tanítók jelentős szerepet játszottak az erkölcsi szigorúsága ellenére is igen alacsony szintről induló korai kereszténység műveltségének kialakításában és felemelésében, terjesztésében. A római birodalom bukását követő századokban a kolostorok váltak a kulturális élet és a nép művelésének központjaivá. Megőrizték, átmentették az ókori technika utolsó maradványait a népvándorlás viharaiban, s mivel a kolostorok „szövetkezeti" termelési módja kitűnően megfelelt a letűnő ókor és a kezdődő középkor termelési feltételeinek, ezekből az intézményekből indult ki az európai kultúra felemelése és terjesztése. A középkori feudális Európa kat. egyháza minden tudományellenessége, pogány antik kultúraellenessége, vallásos ideológiai és hatalmi kényszere mellett is a nép művelésének legfőbb intézménye volt. A papság – részint a templomi igehirdetés, a szertartások átfogó rendszere és tömegbefolyása, részint a kolostorok szerzeteseinek több irányú tevékenysége révén – földművelésre és iparra is tanította a népet. A századokon át a különböző művészeteknek, irodalomnak, színjátszásnak stb. a céhekkel együtt legfőbb ápolója és terjesztője volt. A feudalizmus és a kat. egyház általános válságának első szakaszában ezt a kulturális szerepet a reformáció szintén évszázadokra terjedő mozgalma és a protestáns egyházak vették át. A nagy reformátorok és prédikátorok, a puritán népnevelők nemzeti nyelven folyó szó- és írásbeli agitációja, a könyvnyomtatás és a könyvek elterjesztése, könyvtárak alapítása, isk.-k létrehozása, az analfabetizmus felszámolására irányuló első törekvések, a nemzeti irodalom és színjátszás felkarolása stb. a népi és nemzeti kultúra, valamint a nép művelését szolgáló tevékenység nagy fellendülését eredményezték. A katolicizmus ellentámadásai, az ellenreformáció kulturális törekvései sem tudták tartósan megakadályozni ezt a fejlődést. A felvilágosodás antiklerikális, ateista propagandája, a szabadkőműves mozgalom és döntően a nagy polgári forradalmak súlyos csapást mértek az egyházra és a vallásra. Alapjaiban aláásták és megrendítették kulturális, a nép művelődése feletti hatalmát és befolyását. Az egyház és a vallás a 19. sz.-ban – alkalmazkodva az általános válságnak e második szakasza után kialakult helyzethez – sok területen megőrizte, v. visszaszerezte korábbi hatalmát és befolyását. Ennek az újból nagyra nőtt egyházi kulturális, népművelési befolyásnak a visszaszorítását is elősegítették a századvégi ún. kultúrharcok és egyházpolitikai küzdelmek. Az egyház és vallás általános válságának harmadik szakaszában a hatalmas nemzetközi munkásmozgalommal és a szocialista világrendszerrel került szembe a kultúra és népművelés területén. A tőkésországokban a különböző felekezetek egyházai óriási erőfeszítéseket tesznek, anyagi és szellemi kapacitásuknak, szervezeteiknek és intézményeiknek nagy és változatos tömegét állították és állítják a felnövekvő és a felnőtt nemzedékek nevelésének és művelésének szolgálatába. Az egyházi irányítás és szellemi befolyás alatt álló művelődési centrumok (házak, otthonok, klubok stb.), szervezetek, egyesületek, alapítványok, szövetkezetek, különféle karitatív akciók, ünnepélyek, rendezvények, tömegkommunikációs alkalmak stb. napjainkban is jelentékeny dolgozó tömegeket – főként az elmaradottabb rétegekből – képesek vonzáskörükben tartani, sőt a vallásos népművelési tevékenységben aktivizálni. A szocialista országokban természetesen az állam és az egyházak közötti megállapodás értelmében az egyházi jellegű népművelés teljesen megszűnt v. igen szűk területre korlátozódik.

egyházi tanintézetek: → *állam és iskola*

Egyiptomi Arab Köztársaság oktatásügye: (1973-ban 35 619 000 lakos) Az alsófokú oktatás ingyenes és kötelező, a középfokú ingyenes. Isk. előtti nevelésben állami, magán- és külföldiek számára fenntartott óvodákban 1965-ben 13 560 3 és 6 év közötti gyermek részesült. Az iskolarendszer felépítése: 6 + 3 + 3 évfolyam + egy.-ek, főisk.-k. 8 egy.-e van, a kairói Al-Azhar Egy.-en (iszlám, alapítva: 970-ben) 1962-től nők is tanulhatnak.

Oktatási adatok (1971–72):

	osztály	tanár	tanuló
Alapfokú isk.	90 022	99 351	3 873 297
Ált. és szakmai előkészítő	23 216	27 888	927 703
Középisk.	8 135	14 137	312 489
Szakisk.	8 502	14 300	289 812
Tanítóképző	782	2 172	27 247
Felsőoktatási intézmény	–	5 378	241 690

egyiptomi nevelés: Az ókori egyiptomi gyermekek neveltetéséről, iskoláztatásáról elsősorban az írott emlékek – főként papiruszok –, valamint az ábrázolások, a mindennapi élet megörökített jelenetei tájékoztatnak. A legrégibb adatok az i.e. 3. évezredből, az Óbirodalom korából állnak rendelkezésre. A kisgyermeket anyja nevelte, de előkelő családokban

gyakran dajka helyettesítette. A gyermekeket gyakran ábrázolták ruhátlanul, – ez nem a szegénység jele volt. A régészeti anyagban gyermekjátékok is maradtak ránk: babák, labdák, fából készült állatfigurák (pl. krokodilus mozgatható szájjal). A csoportos játékokról a sírok domborművei alapján alkothatunk képet. Ismerünk olyan képet pl., ahol egy-egy fiú másik kettőt tart kezénél fogva,' akik hátradőlnek, talán mintegy „mérleget" alkotnak, a középső egyensúlyozik köztük. Másutt fiúk botokkal vívnak, három fiú pedig vállán tartja négykézláb álló társát. A bábokkal, táblákkal játszott társasjátékokat inkább a felnőttek kedvelték. – Isk.-k 2000 táján jönnek létre először, korábban inkább egyéni oktatás folyt. A tapasztalt hivatalnokok kitanították saját gyermeküket v. másnak a fiát vették maguk mellé. A királyi udvarban is foglalkoztak a gyermekek tanításával, akik apródi szolgálatot is teljesítettek. Az i.e. 2. évezredben a legtöbb gyermek már isk.-ban szerezte meg tudását. A tanulmányok általában ötéves kor körül kezdődtek, s tizenöt, húsz évig tartottak. A fő tantárgy az írás volt, melyet bonyolultsága miatt csak sokévi állandó gyakorlással lehetett elsajátítani. Először a folyóírást (hieratikus, a késői korban démotikus) tanulták meg, csak azután a hieroglif írást, ahol mindvégig megmaradt a jelek képszerűsége. Más K-i írásokhoz hasonlóan az egyiptomiak is csak mássalhangzókat írtak, ami még fokozta az írás-olvasás nehézségeit. Nem külön-külön tanulták meg a betűket, hanem egyes jelcsoportokat, szavakat kellett emlékezetükben rögzíteniük. Ránk maradtak isk. gyakorlatok, hosszú, hibáktól hemzsegő másolatok irodalmi művekből, a tanító javításaival. A papiruszon kívül kő- és cserépdarabokat (osztrakonok) is használtak íróanyagként. Néhány évi tanulás után a gyermek már viselhette az „írnok" címet. Ismerünk nyelvtani gyakorlatokat is. Az írnokoknak meg kellett tanulniuk a klasszikus grammatikát azokban az időkben is, amikor a beszélt nyelv ettől már messze eltávolodott. Matematikát, geometriát is tanítottak, s ismernie kellett az írnoknak a szomszédos országok földrajzát is. Egyes ifjak idegen nyelveket is elsajátítottak, az i.e. 14. sz.-ban a fáraók írnokai akkád nyelven leveleztek az elő-ázsiai uralkodókkal. Tankönyveket is használtak, leghíresebb a *Kemit* ('Befejezett, Tökéletes'), amelynek egyes részletei a 2. évezred elejétől kezdve számos másolatban maradtak fenn. Változatos anyagot ölel fel, pl. bevezetésül egy alárendeltnek feljebbvalójához írt üdvözleteit, ami az állandó levélformulák emlékezetbe véséséhez volt fontos. Egy másik rész egy választékos külsejű barátot ír le. Ebből az írnok megtanulhatta a kenőcsök, ruhanyagok nevét. Etikai nevelő célzattal, elrettentő példaként vették be a tankönyvbe azt a fejezetet, ahol egy olyan emberről van szó, aki élvezeteknek adja oda magát, elhanyagolja feleségét. Tankönyv jellegűek az ún. onomasztikonok is, melyekből az ifjú írnok szókincsét gyarapíthatta. Az egyiptomi intelemirodalom állandó témája a tanulás, az írnoknevelés. Már korán igyekeztek tudatosítani a gyermekben, hogy az írnokság a legmegbecsültebb foglalkozás, ellentétben a sok fáradsággal járó testi munkával. Óvják ezek az iratok az ifjút mindentől, ami elvonhatná a tanulástól, élénk színekkel ecsetelik, milyen visszataszító a részegeskedés, óvatosságra intik az erkölcstelen nőkkel szemben. A tanulás elhanyagolását kalodába zárással, veréssel büntették. A verés az egyiptomi pedagógia egyik legfőbb eszköze. A „tanítás" szó végére magyarázó jelként botos embert írtak. A Papirusz Anastasi III ezt írja: „Az ifjúnak a füle a hátán van, akkor hall ő, amikor verik." – Az isk.-k életéről egyébként keveset tudunk. Egyes feliratokból kiderül, hogy időnként kirándulásokat tettek a régi idők híres emlékeihez, pl. Dzsószer piramisához. A késői időkben (i.e. 1. évezred) a templomoknak volt nagy szerepe a régi kultúra és tudomány megőrzésében. Szaiszban ebben az időben orvosi főisk. működött – valószínűleg papi felügyelet alatt. Egyiptomban – bár az iskolázottak nagy többsége férfi volt – nem zárták el a tanulás lehetőségét a nők előtt sem, több adatunk is van nők taníttatásáról. – *Irod.* Brunner, Helmut: Altägyptische Erziehung (Wiesbaden, 1957).

egyke: a család testvér nélküli egyetlen gyermeke. Régebben tömegesebben csak bizonyos társadalmi rétegekben és országrészeken jelentkezett, napjainkban általánosabb. Legtöbbször kényelmi és anyagi szempontokkal (a gyermeknek v. a gyermekért bármiről is lemondani) indokolják. Az ~ nevelését többféle veszély fenyegeti. Az ~ interperszonális kapcsolatai korlátozottak, s ez azt okozhatja, hogy a kisgyermekkorban természetes énközpontúsága állandósul, később sem tud gyermekekhez kötődni, s magánossá, önzővé válik. A szülők szeretete osztatlanul árad rá, ő a család középpontja, saját személyének és fontosságának megérzése önhitté teszi. Anyagi természetű kívánságait is legtöbbször teljesítik, nem kell osztoznia senkivel. Túlzottan féltik, elzárják gyermektársaságtól, versengés, küzdés nincs a családban, s így veszélytelen előgyakorlatokon nem edződik az életre. De nemcsak az elkényeztetés veszélye nagyobb az ~nél, hanem a túlzott követelménytámasztás is, hiszen nincs közvetlen hasonlítási mérce. Okos szülői neveléssel azonban el lehet érni, hogy ne érezhesse magát az ~ központnak, baráti társaságban megtanulja a közösségi élet szabályait, részt vegyen a család közös munkáinak elvégzésében és megtanuljon

lemondani is. Anton Szemjonovics *Makarenko* a több gyermekes családot tekinti jó nevelőközösségnek. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: Szülők könyve (Ford. Lányi Sarolta, Bp., 1950).

egyoldalú nevelés: az ember teljes kifejlődésének, adottságai, képességei kibontakozásának lehetőségeit korlátozó nevelés, aminek eredménye az egyoldalúság. A szocialista nevelés az ~sel szembeállítja az ember sokoldalú, mindenoldalú fejlesztésének szükségességét. Az ember egyoldalú fejlődése a magántulajdonon alapuló, kizsákmányoló társadalmak munkamegosztásának objektív adottsága; a tőkés társadalomban jelentkezett a legszélsőségesebb formában. „Amennyiben a munka megosztódik, megosztódik az ember is. Egyetlenegy tevékenység kifejlesztésének áldozatul esnek az összes többi testi és szellemi képességek. Az embernek az elnyomorítása ugyanabban a mértékben nő, mint a munkamegosztás, amely legmagasabb fejlettségét a manufaktúrában éri el." (Friedrich *Engels*: Anti-Dühring. Bp., 1950. 302. lap.) Az ember elnyomorodása a gépi nagyipar kialakulásával sem enyhült, annak ellenére, hogy a modern gép technikailag megteremti a sokoldalú emberi fejlődés lehetőségeit. „A munkást, aki egész életén át egy részszerszámot kezelt, most arra ítéli, hogy élete fogytáig egy részgépet szolgáljon. A gépi berendezéssel visszaélve a munkást – alighogy járni tanult – egy részgép alkatrészévé változtatják", írja Karl *Marx* A tőkében. Az egyoldalú fejlődés legfőbb objektív tényezője a szellemi és fizikai munka szétválása, amely – mint ugyancsak Marx írja – a gépi berendezésen alapuló tőkés nagyiparban vált teljessé. – Az egyoldalú fejlődést erősíti a tőkés iskolarendszer és isk. nevelés is. Sok tőkésországban még ma is 10–11 éves korban eldől a gyermekek sorsa; a társadalmi szelekción alapuló iskolarendszer már ekkor csaknem megváltoztathatatlanul kijelöli, kiből lesz fizikai munkás, kishivatalnok, vezető állású értelmiségi stb., függetlenül az egyéni képességektől, amelyek ebben az életkorban még ki sem alakultak. Jellemzőek egyrészt az elméleti isk.-k a vezető rétegek gyermekei számára, amelyek kizárólag szellemi képzést adnak, másrészt a szellemi képzést elhanyagoló, prakticista szellemű, egy szűk munkakörre kiképző isk.-k. Elválik egymástól az általános képzés és a szakképzés, de az általános képzés is gyakran a természettudományokat és a technikai ismereteket lebecsülő egyoldalú humán képzés. Az utóbbi évtizedekben kibontakozott tudományos és technikai forradalom következtében a legfejlettebb tőkésországokban némileg kedvezőbb feltételek teremtődtek az ember fejlődése számára, az iskolarendszer demokratizálódásának lassú folyamata is megkezdődött. Az ~ gazdasági és társadalmi okait azonban véglegesen a szocializmus számolhatja fel, az sem egyik napról a másikra. (→ még *sokoldalú fejlesztés*)

egységcsomag: a tanulók isk. tanszereinek, felszerelésének – főként egyénileg használt munka- és szemléltetőeszközeinek – régebben a pedagógusok és a szülők által elkészített, ma már főként a tanszerkereskedelem útján forgalmazott együttese. ~ok különösen nélkülözhetetlenek az alsó tagozatban (pl. a számoláshoz), az írás-olvasás elsajátításához, a kézügyesség elemi szintű fejlesztéséhez is, de az önálló tanulás segítéséhez – a különféle metodikai rendszerektől függően – később is szokták alkalmazni.

egységes didaktikai követelmények: azok a teljesítmények, amelyeket a tervszerűen, tudatosan megtervezett, módszeresen irányított tanítás-tanulás eredményeként a tanulóktól reálisan és általános érvénnyel el lehet várni. Az ~ az oktatás eredményességét hármas vonatkozásban kívánják megállapítani: a) Az ismereteknek milyen széles körével rendelkeznek a növendékek? b) Ismereteik mennyire mélyek, összefüggésükben is tisztázottak; az oktatás folyamán milyen mértékben fejlődtek a különböző értelmi képességeik? c) Ismereteiket és a kimunkált gondolkodási műveletrendszereket mennyire képesek új feladatok megoldásakor önállóan alkalmazni? – Az oktatás gyakorlatában viszonylag könnyebb megragadni s fokozatokba állítani az a) és c) alatti kívánalmakat, lényegesen bonyolultabb probléma a képességfejlődés egzakt megállapítása. Tanterveink tartalmazzák azokat a kívánalmakat, amelyeket az egyes tantárgyak oktatásában osztályonként el kell érni. Külön is utalnak az ismeretekre és azok alkalmazásának különböző szintjeire (tájékozottság, jártasság és készség). Az osztályozásra vonatkozó rendelkezések pedig tájékoztatják a nevelőt és növendéket az ismeretek elsajátításának különböző fokozatairól és azok értékeléséről.

egységes iskola: eredeti jelentése szerint valamennyi tanuló számára azonos feltételeket teremtő, azonos tantervi anyagot azonos módszerekkel nyújtó iskolatípus. A közös művelődési tartalom és azonos szintű követelmények mellett az egyéni érdeklődés és hajlam szerint az isk. munkaformák differenciálódhatnak. Története az újkorban Johannes Amos *Comeniusig* vezethető vissza. ~ként jött létre 1945-ben az → *általános iskola* mint a középisk. egységes alsó tagozata. Az ~rendszerben az egyik isk.-ból a másikba való átlépés nem okoz problémát. Jelenleg az ~án belül mind nagyobb figyelmet szentelnek a tanulók közti egyéni különbségeknek. – *Irod.* Einheitlichkeit und Differenzierung im Bildungswesen (Szerk. Kienitz, Werner, Berlin, 1971).

egységes középiskola: 1. valamely országban az az egyféle középisk., amelyben minden tanuló ugyanazokat a tárgyakat ugyanabban a terjedelemben tanulja. Ezzel a rendszerrel állítható szembe a már elejétől, a tanulók 10 éves korától kezdve differenciált középisk., mely magában foglalja az egymással párhuzamos gimn.-ot, reálisk.-t, reálgimn.-ot. – 2. Sok országban a középisk. úgy épül fel, hogy az alsó osztályok egységesek, és az egységes alsó tagozat után többféle elágazás (bi-, tri-, kvadrifurkáció stb.) lehetséges. Nálunk 1945 után az ált. isk. felső tagozata összevonta az összes 10–14 év közti tanulók tanulmányait, ezzel a középisk. alsó tagozatának elvégzését minden gyermek számára biztosította. Az 1961. évi III. törvény szerint az ált. isk.-t követő magasabb középfokú oktatás is egységes: valamennyi középisk. nyújtja az általános műveltség lényeges elemeit, biztosítja a felsőfokú int.-ekbe való lépést, elvileg az átlépést is egyik típusból a másikba. Az általános gimn.-ban az egységesség megőrzésével az érdeklődés, a képességek és teljesítmények szerinti differenciálás is lehetséges (szakosított tantervű osztályok). A szakközépisk.-ban a szakmacsoportok törzsanyagának tanítása is az egységesség irányába mutat. *Története:* Hazánkban a gimn. egységes volt az 1849-es → *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich* c. tanügyi szabályzat bevezetéséig. E tanügyi kódexszel vette kezdetét a reálisk.-k szervezése, amelyek kezdetben 6 osztályosak, 1875 után pedig 8 osztályosak lettek. A századforduló táján az egységesítés követelése már jelentkezett, 1906-ban *Fináczy* Ernő tervezetet terjesztett elő, amely szerint a gimn.-ok és reálisk.-k helyett olyan középisk.-k lettek volna, amelyek I–IV. osztályában a művelődési anyag teljesen azonos, a differenciálódás az V. oszt.-ban kezdődik. Az egységes középisk. alsó tagozat terve a 20-as évek középisk. reformvitájában is felmerült. – *Irod.* (Kármán Mór): Teendők a középfokú oktatás (felső népiskola, polgári iskola, gymnasium, realiskola) terén (Bp., 1907); Kemény Ferenc: Az „Einheitsschule" német és magyar megvilágításban (Magy. Paed., 1916); Schneller István: A kolozsvári országos tanárképző intézet gyakorló középiskolájának tanszervezetére és tantervére vonatkozó javaslat (Kolozsvár, 1918); Fináczy Ernő: A középiskolák egységes jogosítása (Magy. Paed., 1919); Kornis Gyula: Iskolarendszerünk reformja (Magy. Középiskola, 1920).

Egységes Parasztifjúság Országos Szövetsége, *EPOSZ:* demokratikus parasztifjúsági szervezet 1948–1950 között. (→ *Magyar Ifjúság Népi Szövetsége*)

egységes pedagógiai eljárások: a pedagógusok által a nevelési folyamatban kifejtett hatások összefüggő és egyeztetett rendszere; alkalmazásuk az eredményes nevelőmunka egyik feltétele. Az egységesség követelménye nyilvánul meg abban, hogy a nevelők eljárásait célszerűségnek kell jellemeznie, azaz a módszerek megválasztását az határozza meg, hogy mennyiben segítik a szocialista nevelés céljának megvalósítását. Azért részesítik például előnyben a nagyobb önállóságot követelő módszereket, mert a közösségi ember lényeges jellemvonása az önállóság, öntevékenység. A pedagógiai eljárások egységessége azt is jelenti, hogy csak olyan hatásmódok alkalmazhatók, amelyek összhangban vannak a szocialista nevelés lényegével, annak erkölcsi tartalmával, humánus szellemével. Ezért nem tűrhetünk meg olyan módszereket, amelyek megalázzák a gyermeket, sértik önérzetét, v. durva erőszakon alapulnak. Az ~ követelménye összefüggésben áll a szocialista pedagógia közösségi jellegével. E nevelési rendszerben nem egyes tanárok és diákok képezik a nevelési folyamat két pólusát, hanem a pedagógusközösség tagjai irányítják a gyermekközösség tagjainak fejlődési folyamatát. E nevelési szituáció megköveteli a pedagógusközösség minden tagjától, hogy a közös célok érdekében a szocialista erkölcs szellemében ~at alkalmazzon. (→ még *nevelési tényezők összhangja*) – *Irod.* Horváth Lajos–Juhász Ferenc–Pataki Ferenc: A kommunista nevelés folyamata és alapelvei (Neveléselmélet, szerk. Nagy Sándor–Horváth Lajos, Bp., 1965); Pataki Ferenc–Tóth László: A nevelőmunka tervezése (Nevelőmunka az általános iskola 5–8. osztályaiban, szerk. Pataki Ferenc–Tóth László–Hunyady Györgyné, Bp., 1967); A nevelés elmélete (II., szerk. Ágoston György–Jausz Béla, Bp., 1964).

egységes pedagógiai követelmények. a gyermekek iránt támasztott követelmények összehangolt rendszere a nevelési folyamatban. E rendszer egysége három oldalról jellemezhető: 1. Minden nevelési követelmény létét, beiktatását a rendszerbe a nevelés célja indokolja. Vagyis csak olyan követelésekkel léphetünk fel a gyermekkel szemben, amelyek teljesítése, végrehajtása közelebb visz a nevelési célhoz, a kommunista személyiség kialakulásához. 2. A pedagógiai követelmények rendszerének egysége megnyilvánul abban is, hogy az egyes követelmények úgy viszonyulnak az ~ rendszeréhez, mint rész az egészhez. A részek, a követelmények összessége alkotja az egész rendszert, a személyiség teljes (makarenkói értelemben „standard") programját. 3. ~ről mint rendszerről csak akkor beszélhetünk, ha a különböző nevelési tényezők követelményeit összhang jellemzi. Az ~ rendszerének megteremtése rendkívül nehéz, de nélkülözhetetlen feladat. Alapvető feltétele a nevelés sikerének, eredményességének. Kialakításában az isk.-nak van

központi és koordináló szerepe. Először az isk.-n belül kell létrehoznia az ~ rendszerét, majd erőfeszítéseket kell tennie a gyermek nevelésében részt vevő egyéb nevelési tényezők követelményállításának egységesítésére. (→ még *nevelési tényezők összhangja*) – *Irod.* Neveléselmélet (Szerk. Nagy Sándor–Horváth Lajos, Bp., 1965); Nevelőmunka az általános iskola 5–8. osztályaiban (Szerk. Pataki Ferenc–Tóth László–Hunyady Györgyné, Bp., 1967).

egységes szakmunkásképzés: az ált. isk.-t végzettek tagozat nélküli képzése az 1975–76-os tanévtől kezdődően. Az állami oktatás helyzetének felülvizsgálata alapján az MSZMP KB 1972. jún.-i határozatában a szakmunkásképzésre vonatkozó feladatok között jelölte meg az "A" (hagyományos) és "B" (emelt szintű) tagozatok egységesítését. A feladat végrehajtásáról a kormány 1973 nov.-ében intézkedett. – Az ~ célja, hogy minden tanuló a szakmunkásképző isk. elvégeztével azonos általános (közismereti) műveltséggel rendelkezzék, s a képzés befejezése után ennek megfelelően azonos eséllyel tanulhasson tovább. Az egységes közismereti tananyag elsajátítására valamennyi szakmában közel azonos időkeretet biztosítanak. A szakmai tananyagot az érvényben levő → *szakmai szintek* követelményeinek megfelelően alakítják ki, ami azt jelenti, hogy a szakmai elmélet és gyakorlat időaránya továbbra is más lesz az *elméletigényesebb* (3 éves) és más a *gyakorlatigényesebb* (3 éves), ill. a *rövidebb képzésidejű* (2 éves) szakmákban. Az elméletigényesebb 3 éves szakmák keretóratervében a közismereti órák aránya 21%, a szakmai tantárgyaké 19%, a gyakorlati oktatásé 60%, a gyakorlatigényesebb szakmáknál ugyanez az arány 21:15:64. A rövidebb képzésidejű (2 éves) szakmák keretóratervében a közismereti tantárgyak százalékos megoszlása 28, a szakmai tantárgyaké 14, a gyakorlati oktatásé 58. Egyidejűleg a középisk.-t végzettek "C" tagozatú képzése új rendszerű, isk. keretben megvalósuló nappali tanfolyami képzéssé alakul át, a felnőttek esti "D" tagozatai esti szakmunkásképző isk. elnevezéssel működnek tovább. – *Irod.* Az egységes szakmunkásképzés koncepciója (Szakmunkásnevelés, 1974. 7. sz.).

egységes tankönyv: 1. ugyanaz a tankönyv valamennyi egytípusú isk.-ban ugyanannak a tárgynak tanításához. Az ~ alapján való munkát azzal indokolják, hogy az isk.-k azonos tanterv szerint tanítanak, és a tankönyvek közti eltérések zavarokat támaszthatnak. Mo.-on az ált. isk.-ban, a gimn.-ban és a szakközépisk.-ban használt tankönyvek ebben az értelemben egységesek. – 2. Az ~ jelenti annak a törekvésnek a megvalósítását is, hogy az azonos tárgyakhoz készített különböző tankönyvekben egyező szemlélet, szóhasználat stb. érvényesüljön. Így válik biztosítani az egységességet a többféle feldolgozásban rejlő előnyök megtartásával.

egységes tanterv: → *tanterv*

egyszemélyi felelős vezetés: az állami intézmények vezetésének alapelve, általában vezetési alapelv. Az ~ elvéből kiindulva határozzák meg az állami intézmények vezetőinek jogait és kötelességeit. Az ~ elvének és gyakorlatának szerves egységben kell érvényesülnie a szocialista demokratizmus követelményeivel. Az ~ és a szocialista demokratizmus elveinek dialektikus egysége, a gyakorlatban való kölcsönös érvényesülése a szocialista intézményi vezetésnek alapvetően fontos jellemzője. Éppen ezért az ~ elvének szocialista értelmezése és megvalósítása tág teret, nagy lehetőségeket biztosít a dolgozó közösségeknek, a közösségek politikai, mozgalmi és szakmai szervezeteinek a vezetés feladatainak színvonalas megoldásában. Az isk.-k állami intézmény voltából következik, hogy irányításukban elsősorban az ig. ~e érvényesül. Ő az isk. legnagyobb és legáltalánosabb felelősséget hordozó pedagógiai személyisége. Felelősségét ugyan nem oszthatja meg senkivel, de a feladatokat szükségszerűen meg kell osztania. A feladatoknak ez a szükségszerű megosztása jelenti tulajdonképpen a vezetés demokratizálását. Azzal, hogy az iskolaig. megosztja a feladatokat – egyrészt személyek, másrészt az isk. közösség szervezetei között –, reálissá válik egyszemélyi felelőssége is. Közvetve ugyanis vállalják a felelősséget az iskolavezetés feladataiért – lényegében az isk. vezetéséért – azok a személyek és azok a politikai, mozgalmi, szakmai szervezetek, akik és amelyek között az iskolaig. megosztotta a feladatokat. A felelősen vállalt és elvégzett munka a legnagyobb segítség az ig. számára. Csak ez – az isk. közösség kiemelkedő tagjainak, az egész közösségnek és szervezeteinek közvetlen támogatása – teszi lehetővé az egyszemélyi felelősség lényegi, érdemi és nemcsak formális vállalását. (→ még *iskolavezetés*, → *igazgató*)

egytanerős iskola, *osztatlan iskola*: egy tanító vezetésével működő, egy tanulócsoportos isk. A tanulócsoport több osztályba járó tanulókból tevődik össze. 1919-ben a Közoktatásügyi Népbiztosság az osztatlan népisk.-t teljesen meg akarta szüntetni (10. K.N. sz. rendelet). Személyi és tárgyi feltételek hiányában a két világháború között is változatlanul működtek ~k. Az egytanerős ált. isk.-k ma a kis településeken alacsony létszám mellett azért működnek, hogy főleg a 6–10 éves tanulók számára az isk. könnyen megközelíthető helyen legyen. 1969-ben 1441 egytanerős ált. isk. működött 29 011 tanulóval, egy tanítóra átlagosan 20 tanuló esik; az isk.-k közül 1293-ban csak alsó tagozatos tanuló tanult. Az 1971–72. tanévben

1331 egy tanulócsoportos iskolában 24 513 gyermeket tanítottak.

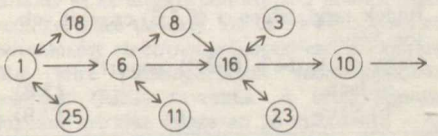
együttes nevelés: → *koedukáció*

Eiben Ottó (1931–): adjunktus az ELTE természettudományi karának embertani tanszékén (1963–), a biológiai tudományok kandidátusa (1973). Tanulmányait a debreceni KLTE-en végezte (1954). Szaktitkár a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat Vas megyei titkárságán (1954–), biológus (1959–), tanítóképző int. tanár (1962–). Szűkebb kutatási területe: alkatbiológia, a gyermek növekedése, akceleráció, populációgenetika. Közreműködött a Nevelési terv testi fejlettségi szintről szóló részének kidolgozásában (1963). Számos cikke és tanulmánya jelent meg a magyar és a külföldi szaksajtóban. – *F.m. A gyermek testi fejlődésének vizsgálata* (Magy. Pedagógusok Tapasztalatai, VIII., Bp., 1961); *Természettudományos, technikai és termelési ismeretek* (Bp., 1964, 1970⁴); *The physique of woman athletes* ('A női atléták fizikuma', Bp., 1972).

É. Kiss Sándor (1914–): a Debreceni Tanítóképző Int. tanára, ig.-h.-e (1955–). Középisk. tanári oklevelet (1940), majd bölcsészdoktorátust szerzett a debreceni tudományegy.-en (1965). A Bp.-i Pedagógiai Főisk. ig.-ja (1950–55). Kutatási területe főleg a nyelvészet. Cikkei jelentek meg a Magyar Nyelvőr, Magyar Nyelv és a Magyar Nyelvjárások c. folyóiratokban.

eklekticizmus (gör. eklektikosz 'kiválasztó' szóból): különböző tételek, egymásnak ellentmondó szempontok, elméletek, irányzatok mechanikus kiválogatása és elvtelen egybefűzése, minden belső kapcsolat nélküli összeegyeztetése. Alapvető módszertani hibája az egy adott viszonylatban számba veendő lényegi és jelenségbeli összefüggések felszínes azonosítása. Az ~ nélkülözi az egységes rendező elvet. Korunkban számos kísérlet történt pl. a materializmus és a machizmus, a marxizmus és a freudizmus, a marxizmus és az → *egzisztencializmus* eklektikus összekapcsolására. Az eklektikus meghatározás „rámutat a tárgy különböző oldalaira és semmi több" (Vlagyimir Iljics *Lenin*). Az ~ többnyire a kompromisszumok, a politikai választás előli elvtelen kitérés módszeréül is szolgál.

elágazó program: a programozott oktatás eszközének, a programnak egyik típusa, amely elsősorban a lépések sorozatának felépítésében, valamint a válaszadás és az önellenőrzés módjában tér el a másik ismert típustól, a lineáris programtól. Az ~ elméletének és szerkesztésmódjának kidolgozása Norman A. *Crowder* amerikai pszichológus nevéhez fűződik. Crowder szerint a lineáris programtípus megteremtője, Burrhus Frederic *Skinner* helytelen feltételezésből indul ki akkor, amikor a tanulást csak abban az esetben tekinti eredményesnek, ha a tanuló hibák elkövetése nélkül halad előre a programozott tananyag feldolgozásában. Tanulás közben számítanunk kell hibás válaszokra is, tehát a hibázás lehetőségét a program szerkesztésekor is tekintetbe kell venni. Ez az álláspont ad magyarázatot az ~ következő szerkezeti sajátosságaira: a) Az ~ nagyobb egységekben – lépésekben – dolgozza fel az anyagot. Egy-egy lépésben annyi – szervesen összefüggő – információt közöl, amennyit egyszerre felfoghat a tanuló. b) A lépéseket egy-egy kérdés zárja le. A kérdésnek az a szerepe, hogy a közölt információk megértését ellenőrizze. (A „kérdés" – természetesen – egy-egy megoldandó feladat kijelölését is jelentheti.) c) A kérdés után két-három feleletváltozatot közöl a program. Ezek közül az egyik válasz a helyes. A helytelen válaszok tipikus tévedéseket is tartalmazhatnak. d) A tanuló úgy adja meg válaszát a feltett kérdésre, hogy kiválaszt egyet a megadott feleletváltozatok közül. A választott felelet mellett útmutatást talál arra vonatkozóan, hogyan haladjon tovább a programban. e) Az ~ lépései igen sokféle változatban kapcsolódhatnak egymáshoz. E változatok egyikét mutatja be az alábbi séma:



A nyilak az előrehaladásnak a választásoktól függő menetét, a körökbe írt számok pedig a választható feleletek mellett megadott lépésszámokat jelzik. Néhány lépés Robert A. Carman Programozott vektoralgebra c. kényvéből:

14 A 9 A-ról

Úgy határozzuk meg a **vektort**, mint két v. több szám csoportját. Vektorokkal jellemzünk olyan számszerű fogalmakat, amelyeknek leírásához egynél *több* számra van szükség. A következő fogalmak közül melyik jellemezhető v. írható le *vektorral?*

a) saját magassága (5 B)
b) Három mennyiség szorzata (4 A)
c) A hőmérséklet (7 A)

14 A-ról 5 B

Azt válaszolta, hogy a magasságot vektorral lehet megadni. Ez a válasz nem helyes. Magassága, bár számszerű mennyiség, *egyetlen* számmal leírható, nem kell hozzá *számcsoport*. A **vektor** két v. több szám csoportját jelenti.

Most lapozzon vissza a **14 A** oldalra, és válasszon másik feleletet.

14 A-ról 7 A

Felelete szerint a hőmérséklet vektorral adható meg. Ez nem helyes, mert bár a hőmérséklet számszerű fogalom, *egyetlen* mennyiséggel leírható, és a vektorokat *két* v. *több* számból álló csoportnak tekintjük. Térjen vissza a 14 A oldalra, és válasszon másik feleletet.

4 A 14 A-ról

Jó!

Azt válaszolta, hogy három mennyiség szorzata megadható egy vektor segítségével. Ez helyes. A vektort formailag úgy is meghatározhatjuk, mint számok *rendezett* csoportját. A „rendezettségen" azt értjük, hogy bármely két vektor akkor egyenlő egymással, ha azonos számokat azonos sorrendben tartalmaznak. Ennek megfelelően (2;4) nem azonos (4;2)-vel. A számcsoportokat rendszerint zárójelbe tesszük, és a számokat pontosvesszővel választjuk el egymástól, ezzel is jelezve, hogy nem egyedeknek, hanem csoportoknak tekintjük őket.

Ennek megfelelően a (8;2;3) csoport vektort képez.

Vektort jelent-e a (8;-2;3) csoport?

a) Igen (3 B)
b) Nem (7 B)

4 A-ról 3 B

Nagyon jó!

(8;-2;3) tényleg vektort jelent. Olyan rendezett csoportba írt három szám, melyeket a megállapodásnak megfelelően írtunk le, azaz a csoportot zárójelbe tettük és a számokat pontosvesszővel választottuk el. A csoport második tagja, -2 negatív szám, de ez szintén megengedett. *Bármely* szám v. számot jelentő egyéb szimbólum lehet egy ilyen csoport tagja.

Vektort jelent-e az (X;Y;4;-1;0) csoport?

a) Igen (15 B)
b) Nem (17 B)

4 A-ról 7 B

Nem hiszi, hogy a (8;-2;3) is vektor. Miért? A -2 aggasztja? Ez felesleges. Bármely, még negatív szám is lehet a csoport tagja.

A (6;-1;4;-2) vektor.

A (-2;-1;-7) vektor.

Vektor-e a (0;0;-2;0)?

a) Igen (15 A)
b) Nem (11 A)

Azokat a könyveket, amelyek ~ot közölnek, *kevert lapú könyvek*nek (scrambled books) szokták nevezni. Ha az ~ot oktatógépek közvetítik, akkor a tanuló a megfelelő jelzésű gomb lenyomásával választja ki a szerinte helyes feleletet. Crowder „belső" (intrinsic) programozásnak nevezte a programszerkesztés elágazó technikáját, utalva arra, hogy a tanulásnak a tanuló teljesítményeitől függő menete magába a programba van beépítve. Így ez a programtípus jobban alkalmazkodik a tanulóhoz: jó v. rossz döntéseitől függően a tanuló más-más úton haladhat előre; aki mindig helyesen válaszol, az a programban előirányzott lépéseknek mintegy harmadát dolgozza fel, a tévedő tanulók pedig a „mellékutakon" kisegítő tájékoztatást kapnak. – Az ~ok elterjedésének első időszakában több szerző – köztük Skinner is – helytelennek ítélte a hibás válaszok közlését azzal az indokolással, hogy a tanuló a jó megoldás helyett esetleg éppen a hibákat jegyzi meg. Számos kísérlet tanúsága szerint azonban ez a feltételezés nem helytálló: a jól szerkesztett ~okból eredményesen lehet tanulni, mivel a tanuló ösztönzést kap arra, hogy ne vak találgatással, hanem a kérdésen, feladaton gondolkodva keresse a helyes választ. Így egyes esetekben a saját helyes döntései, más esetekben pedig a programból kapott segítség igazítják el és juttatják célba. – *Irod.* Fuchs, Walter R.: Az új tanulási módszerek (Bp., 1971); Kiss Árpád: A tanulás programozása (Bp., 1973).

elbeszélés: a szóbeli közlés egyik fajtája. Az ~ módszerén a különböző események, folyamatok és jelenségek eleven, szemléletes és érzelemgazdag kifejtését értjük. Jellemzője az olyan tényanyag, amely alkalmas arra, hogy a feldolgozásra kerülő tantervi részletet sokoldalúan megvilágítsa, és a tanulók meglevő képzeteire támaszkodva új képzeteket és ezek alapján új fogalmakat alakítson ki. Az ~ ennek megfelelően nem szakad el első jelzőrendszerbeli alapjaitól, arra szervesen ráépül, s ezen keresztül fejleszti a tanulók alkotó képzeletét is. Ez biztosítja érzelemgazdagságát is, mivel a tanulók az eseményt, folyamatot v. jelenséget képzeletükben megelevenítik, átélik, mintegy részeseivé válnak az eseménynek, s ezáltal egy értékrendszer is kialakul náluk. Helyes alkalmazás esetén a tanulók azonosítják magukat a pozitív hősökkel, és elhatárolják magukat a negatív vonásokkal rendelkező személyektől. Ennek világnézetük kialakításában is rendkívül fontos a szerepe. Az ~ az ismeretközvetítés funkciója mellett igen jelentős nevelési funkciót is betölt, alakítja a tanulók személyiségét. Érvényesül benne tehát a totalitás elve. Az egész tanulói személyiségre való ráhatást biztosítja. Különlegesen széleskörűen alkalmazzák az irodalom, a történelem és a földrajz egyes anyagrészeinek a

feldolgozásánál. Nélkülözhetetlen a természettudományos tárgyak oktatásában is (amikor pl. egy találmány v. felfedezés történetével akarjuk megismertetni a tanulókat). – Az ~ alkalmazásának fontos követelménye a felépítés egyszerűsége, a beszéd érthetősége és világossága; csak abban az esetben éri el célját, ha biztosítjuk, hogy a tanulók a pedagógussal együtthaladva, alkotó képzeletük segítségével maguk is bejárják és átéljék azt az utat, amelyen a pedagógus vezeti őket. Ezt nagymértékben elősegíti, ha más módszerekkel v. módszeres eljárásokkal kombinálva alkalmazzuk. Így pl. az irodalomban rövid időre megszakítjuk egy mű v. író életének ismertetését, az ~t képek, diaképek bemutatásával élénkítjük stb. Túlzott mértékű alkalmazása éppen az ~re jellemző pozitív vonásaitól fosztja meg és negatív eredményekre vezet.

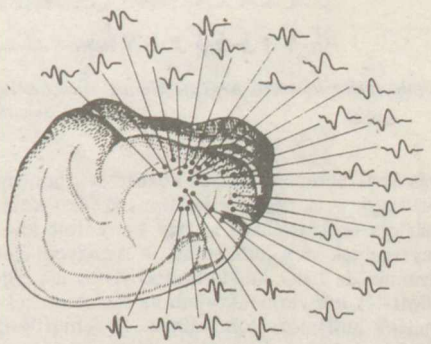
elbizakodottság, *önhittség:* olyan negatív erkölcsi tulajdonság, amely kellő önkritika hiányában saját értelmi képességeknek, más személyi tulajdonságoknak v. érdemeknek a túlbecsülésében nyilvánul meg. Különösen a serdülés időszakában válhat veszélyessé, amikor helytelen irányt adhat a serdülő kibontakozó önnevelési törekvésének. Az ~ legfőbb kialakító tényezője a túlságosan könnyen és gyakran kapott elismerés.

Electron Video Recording, *EVR:* az optikai és mágneses rögzítéstől elvileg teljesen eltérő, újszerű *elektronnyalábos képrögzítő rendszer,* amely 8,85 mm széles speciális szalagra másodpercenként 50–60 db rendkívül finom struktúrájú kép rögzítését teszi lehetővé. Használatos néma és hangos, fekete-fehér és színes kivitelben. A hangfelvétel a filmszalagon hagyományos mágneses rögzítéssel történik. Értékes szolgáltatása a képmegállító üzemmód, amelyben a film kézzel vezérelhető és képről képre vetíthető le. Lejátszása televíziós képernyőn történik. Alkalmazása az oktatásban nagy jelentőségű. – *Irod.* McLean, Sir Francis: Electron Video Recording (Audio-vizuális Közl., 1970. 1. sz.).

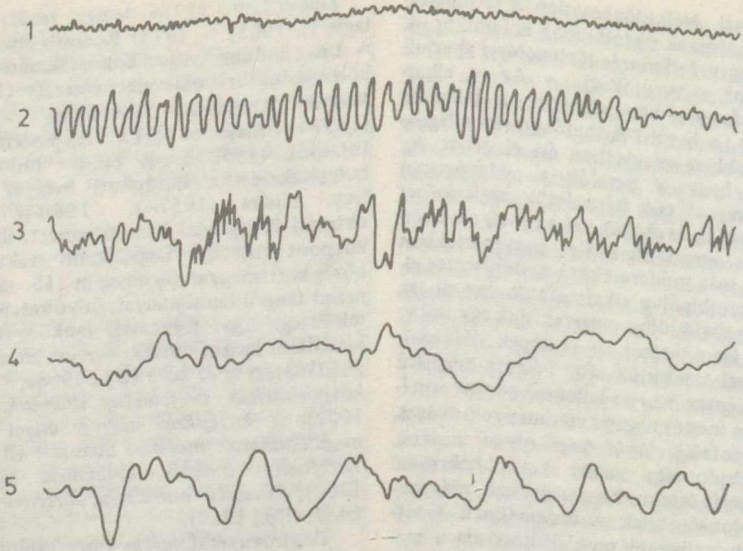
Elek István (1928–): főisk. adjunktus az OPI-ban (1973–). Tanulmányait a Közgazdaságtudományi Egy.-en végezte (1953), majd a tanári szakon szerzett képesítést (1964), ill. doktori oklevelet. A Pest megyei Tanács munkatársa (1953–), a Művelődésügyi Min. dolgozója (1960–). Az oktatásügy pedagógusszükségletének tervezésével foglalkozik. A pedagógusképző intézmények létesítését megelőző szakemberszükséglet számításait végzi. – *F.m. Az oktatásügy távlati tervezésének fő kérdései* (Doktori disszertáció, 1965); *Szakemberszükséglet, területi beiskolázás* (I–II.) (Felsőoktatási Szle, 1970. 2–3. sz.); *A középiskolai tanárképzés szakosítási kérdései* (társszerzővel, Felsőoktatási Szle, 1972. 7–8. sz.).

Elekes Lajos (1914–): egy. tanár, az MTA tagja (l. 1965, r. 1973) Kossuth-díjas (1953). A bp.-i tudományegy. bölcsészkarán tanári és bölcsészdoktori oklevelet szerzett (1937). A Magyar Országos Levéltárnál dolgozott (1937–), majd az MTA Történettudományi Int.-énél (1950–). A bp.-i tudományegy. bölcsészkarán a középkori magyar történet tszy. tanára (1957–). 1968-ig a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatócsoport, ill. Kutatóközpont vezetője. Legszűkebb szakterülete a középkori magyar történelem (15. sz.). Történelmi tárgyú tanulmányai, folyóiratcikkei jelentek meg. Egy. jegyzetei, tankönyvei számos kiadásban használatosak. – *F.m. Hunyadi* (Bp., 1952); *Mátyás és kora* (Bp., 1956); *Rendiség és központosítás a feudális államokban* (Bp., 1962); *A középkori magyar állam története megalapításától mohácsi bukásáig* (Bp., 1964); *Történelmi ismeret – szocialista tudat* (Bp., 1968); *Korszerű műveltség, történelmi gondolkodás* (Bp., 1969).

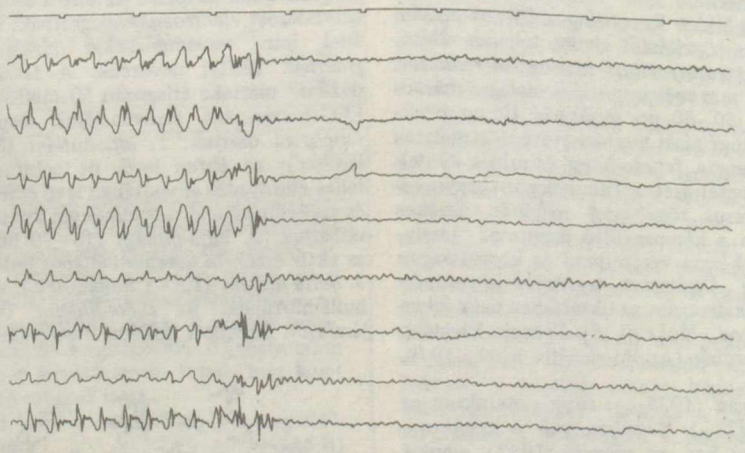
elektroenkefalográfia (gör. 'szikrázás' + 'koponya' + 'rajzol' szóból): az agy által termelt áram elvezetése és a feszültségingadozások objektív regisztrálása, mely ma az idegbiológiai kutatás és az idegkórtani klinikai munka rutineszközei közé tartozik. Az erre a célra készített berendezést *elektroenkefalográf*nak, a készülék által leírt hullámgörbéket *elektroenkefalogram*nak (EEG) nevezzük. A feszültségingadozások mértéke átlagosan 50 mikrovolt. – Az EEG-hullámokat frekvenciájuk alapján négy csoportra osztjuk: 1. *alfa-hullám* (8–12 hullám/sec): az ébren levő, de behunyt szemű, teljes elernyedés állapotában levő emberről testi és szellemi pihenés körülményei között regisztrálhatjuk. 2. *béta-hullám* (15–20 hullám/sec): az aktív érzékelő ébrenléti állapot hullámtípusa. 3. *delta-hullám* (1,5–3 hullám/sec.): az alvás fő hullámformája. 4. *théta-hullám* (4–7 hullám/sec): átmeneti hullám, mely felnőttben az



EEG segítségével készített térkép a macska agykérgének érzőterületeiről



Alapvető EEG-hullámok. 1. béta-hullám, éber figyelmi állapotban, 2. alfa-hullám, éber nyugalmi állapotban, 3. alfa-béta vegyes hullámok, 4. théta-delta hullámok, felületes alvás, 5. delta-hullám, mély alvás



Epilepsziára jellemző EEG-hullámok. Megközelítően szabályos típusú hullámok után hirtelen tüskék jelennek meg

alvás és az ébrenléti állapot közötti stádiumban észlelhető. – A négy hullámtípus számos kombinációja regisztrálható az agy bonyolult tevékenységeinek vizsgálata során. – Az egyedi élet folyamán az EEG hullámtípusai változnak. Újszülött- és kisgyermekkorban az alacsony frekvenciájú hullámok dominálnak. A felnőttkori EEG-kép a nemi érés utáni életkorban alakul ki. Az EEG segítségével feltérképezhetők az agy egyes központjai, ugyanis a hullám alakja jellemző a kibocsátó központra. – Az epilepsziás gócok területéről levezetett áram sajátos hullámalakzatot mutat. Jellemzők a gyors kisülések, ún. tüskék, ill. a tüskét közvetlenül követő lassú hullámok. Kórosnak kell minősíteni a körülírtan jelentkező „elektromos csendet" is, amikor is a szokott erősítés mellett hullámingadozások nem észlelhetők. – Az EEG kiválóan alkalmas egyes kóros agyi folyamatok felkutatására és ezek lefolyásának ellenőrzésére. –

Irod. Ádám György: Élettan a pszichológushallgatók számára (Bp., 1966); Ádám György: Érzékelés, tudat, emlékezés biológusszemmel (Bp., 1969).

elektrotechnikai ismeretek és gyakorlatok: az ált. isk. gyakorlati foglalkozásnak egyik tananyagrészlete. Hazai tanterveinkben 1958-tól szerepel, a korábbi kézimunka, műhelymunka, szlöjd stb. képzési programokban nem található. Az ~ keretében a tanulók a villamos szerelés alapjaival, anyagaival, az elektromos készülékek legegyszerűbb karbantartási munkáival, a hibák mérőműszerekkel történő megállapításával ismerkednek meg. Az oktatás során a vonatkozó balesetmegelőzési szabályokat is elsajátítják. (→ még *politechnikai oktatás*)

elektrovaria (gör.-lat.): függőleges síkú kombinációs eszköz az elektromosságtan ált. isk. tanításához, melynek segítségével valamennyi tanári demonstrációs kísérlet a tanulók előtt elemekből kialakítva, a kapcsolási rajzot is bemutatva állítható össze. A készletnek megvan a középisk. változata is.

Élelmiszeripari Főiskola (Szeged): műszaki és agrár jellegű felsőoktatási intézmény. 1970-ben létesült. Az élelmiszergazdaság és élelmiszeripari termelés, a gyártástechnológiai folyamatok, az automatizált gépek és berendezések üzemeltetési munkafolyamatainak irányítására és fejlesztésére alkalmas, továbbá a mezőgazdasági üzemek és vállalatok, a szakigazgatási szervek, intézetek, intézmények részére korszerű elméleti és gyakorlati felkészültséggel rendelkező élelmiszeripari és állattenyésztési üzemmérnököket képez. Két karra tagozódik: 1. *élelmiszeripari kar* (Szeged) technológiai és üzemgépészeti szakkal; 2. *állattenyésztési kar* (Hódmezővásárhely) az általános állattenyésztési szakon belül állattenyésztési, takarmánygazdálkodási és vadgazdálkodási ágazattal. A tanulmányi idő 3 év, a tanulmányok befejezését követő sikeres államvizsga után a hallgatók a képzés irányát feltüntető üzemmérnöki oklevelet kapnak. A főisk. élén a főig. áll, oktatónevelő munkájának szervezeti egységei a tszv. tanárok irányítása alatt álló tanszékek. – Az ~ az 1962-ben létesült *Budapesti Felsőfokú Élelmiszeripari Technikum*, a *Szegedi Felsőfokú Élelmiszeripari Technikum* és a *Hódmezővásárhelyi Felsőfokú Mezőgazdasági Technikum* összevonásából alakult két ütemben: 1. Az Elnöki Tanács 1970. 23. sz. törvényerejű rendelete alapján jött létre az ~ a bp.-i és a szegedi felsőfokú technikumok összevonásával. Két szakkal kezdte meg működését: a) élelmiszertechnológia szak (ágazatai: hús-, baromfi-, tej-, édes-, sütő-, malom- és keveréktakarmányipar, valamint az állati termékek hőkezeléses tartósítása), gépészeti szak (kihelyezett szak Bp.-en ideiglenes jelleggel, műszerezési és automatizálási, valamint gépészeti ágazattal). 2. A második ütemben az 1972–73. tanévtől a főisk.-n az érvényben levő két kar kezdte meg működését: az élelmiszeripari kar és – a Hódmezővásárhelyi Felsőfokú Mezőgazdasági Technikum átszervezésével – az állattenyésztési kar.

élelmiszeripari szakmunkásképzés: az élelmiszer-gazdaságon belül élelmiszer-technológiai szakemberek képzése. A 3 évfolyamos iskolarendszerű szakmunkásképzés Bp.-en indult meg 1951-ben sütő-, szesz-, sör-, hús-, malom- és cukrászipari szakmákon, amelyeket hamarosan követett a konzervipari és édesipari szakma. Az utóbbi évtizedben – az iparágak fejlődésének eredményeként – kezdődött meg a képzés a hűtőipari, a baromfiipari, a borászati, a tejipari, a növényolaj- és mosószergyártó, a dohányipari és a cukoripari szakmákban. – Az oktatás kiterjedt a vidéki élelmiszeripari vállalatok székhelyeire is egyre növekvő létszámmal. 1953-tól a szakmunkásképzés az üzemi dolgozók szakmunkásképző tanfolyamain is folyik.

Az Élelmiszeripari Főiskola létszámának alakulása

A kar neve, székhelye	Hallgatók száma		Hallgatók száma		A hallgatók közül a nappali tagozaton tanulók száma		Oklevelet szerzett hallgatók száma		Az oktatók száma
	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	
	1968–69. tanév		1973–74. tanév						
Élelmiszeripari Kar	694	404	716	355	378	214	336	162	55
Állattenyésztési Kar (Hódmezővásárhely)	222	38	565	67	250	39	255	42	37
Összesen	916	442	1 281	422	628	253	591	204	92

élelmiszeripari szakoktatás: a szakoktatásnak az az ága, amely az élelmiszeripar (élelmiszer-gazdaság) számára képez korszerű általános ismeretekkel, valamint elméleti és gyakorlati szakismeretekkel rendelkező szakembereket. A képzés szakmunkásképző isk.-kban, élelmiszeripari szakközépisk.-kban, főisk.-n és egy.-en folyik. – Szervezett ~ Mo.-on a felszabadulás előtt tkp. nem volt az ipar kisüzemi és kiegészítő jellege miatt. Az élelmiszer-termelés túlnyomó többségét kézműves kisüzemek és a mezőgazdasági lakosság végezte. Egyes érdekeltségek, nagybirtokosok azonban évtizedeken át képeztek szakembereket különböző szinteken üzemeik részére. Ezek közül néhány szakisk.-vá is alakult (Bp.-en 1886-tól tejfeldolgozás, vaj- és sajtgyártás szakiránnyal eleinte tanfolyamos képzés folyt, az intézmény 1929-től Csermajorban tejipari szakisk.-ként működött tovább; Budafokon 1901-ben borászképzés indult pincemesteri szaktanfolyamon, amely 1922–1948 között Szőlészeti és Borászati Szakisk.-ként működött). A felszabadulás után az egységes élelmiszeripar megteremtése és a nagyüzemi termelés megindítása szükségessé tette a szervezett szakemberképzést. A BME vegyészmérnöki karán 1948-tól megindult az élelmiszeripari szakos vegyészmérnökképzés előkészítése, a szakosítás az 1950-es évektől kezdve rendszeressé vált. A megfelelő szakembereket eleinte tanfolyamokon képezték (konzervmesterképző, főmolnárképző, felső tejipari tanfolyam stb.). Az iskolarendszerű ~ 1951-ben indult meg a 4 évfolyamos *élelmiszeripari technikum*okban (erjedésipari, tartósító- és húsipari, növényolajipari, cukor- és édesipari, tejipari, majd a következő években boripari és dohányipari szakokon is; később a malomipari és cukoripari szakok elkülönültek és sütő- és édesipari elnevezéssel új szak alakult), amelyek Bp.-en, Kaposváron, Csermajorban és Debrecenben működtek, 1953-tól esti és levelező tagozattal is, valamint a 3 évfolyamú *élelmiszeripari szakmunkásképző isk.*-ban. (→ *élelmiszeripari szakmunkásképzés*) 1962-től a technikumok fokozatosan megszűntek és ugyancsak 4 évfolyamos *élelmiszeripari szakközépisk.*-ká alakultak. Ez az iskolatípus a középfokú általános műveltség mellett korszerű általános élelmiszeripari szakismereteket nyújt. Tanulói megismerik az élelmiszeripar kémiai, táplálkozástudományi, higiéniai problémáit, az egyes élelmiszerek, készítmények minőségi előírásait, anyagait, kémiai összetételét. – Ugyancsak 1962-ben jöttek létre a középisk. végzettségre épülő 3 évfolyamú *felsőfokú élelmiszeripari technikum*ok Bp.-en és Szegeden. A főisk. jellegű, üzemmérnöki igények teljesítésére kialakított felsőoktatási intézmények először élelmiszertechnológiai szakkal (több ágazattal), később műszer- és automatizálási, ill. gépészeti szakkal működtek. A szegedi intézményből lett az *Élelmiszeripari Főiskola*, a bp.-i intézmény részben a szegedi főisk.-ba, részben a Kertészeti Egy.-en megalakult tartósítóipari karba olvadt be, ahol megindult a főisk. szintű üzemmérnökképzés. – 1973-ban kezdődött a szakközépisk. végzettségre és üzemi gyakorlatra épülő élelmiszeripari technikusminősítés.

elemi iskola: az iskolarendszer alsó fokozatán elhelyezkedő, alapvető ismereteket nyújtó oktatási intézmény neve a 18. sz. végétől 1940-ig. Az 1790–91-i országgyűlés által kiküldött Művelődésügyi Bizottság „nemzeti nevelési elvei"-nek latin szövegében már szerepelt a „scholae elementares" kifejezés. Hivatalos magyar nyelvű rendelkezésben először 1845-ben olvasható a *„Magyarország elemi tanodáinak szabályai"* c. állami rendtartásban. 1868–1940 között az ~ teljes neve az állami isk.-rendszerben: *állami népiskola.* (→ *népoktatás*)

elemzés (didaktikai): a lényeges jegyek, kapcsolatok, összefüggések feltárása a valóság tárgyaiban, jelenségeiben, folyamataiban. Azt jelenti, hogy a vizsgált tárgyat, jelenséget, folyamatot, melyről mindenekelőtt mint egészről általában benyomást szereztünk, részeire bontjuk és részleteiben megvizsgáljuk minden lényeges vonását, ismertetőjegyét, sajátosságát, tulajdonságát egymással való kapcsolatukban és összefüggésükben. Ez a sajátlagos didaktikai ~. Ehhez szorosan kapcsolódik a szintézis: vagyis az analízis útján nyert részképzeteknek (részadatoknak) egy befejezett képben (egészben) való egyesítése, a tanulmányozott tárgy egészben való konkrét felfogása. Az elsődleges benyomásban adott egésztől az ~ utáni szintézisben megragadott egész lényegesen különbözik, mivel az előbbi az ismeretlen, az utóbbi az ismert egész. Az oktatásban az analízis és a szintézis általában egységben valósul meg, s az oktatási folyamat különböző szakaszaiban újra meg újra visszatérve, egymással összeszövődve jelentkeznek. Az ~ az oktatási folyamat egyik legnagyobb jelentőségű aktusa, mivel itt új jelenségek, folyamatok, tárgyak, tények együttes feldolgozása során olyan mintákat (modelleket, paradigmákat) tudunk a tanulók számára biztosítani, hogy ezek szinte az új jelenségek feldolgozási algoritmusaivá válhatnak számukra a későbbiek során, amikor a közvetlen pedagógiai vezetés már nem áll mellettük az élet új jelenségeinek önálló feldolgozása alkalmával. (→ még *analízis*, → *szintézis*)

élénkítő szerek, *doppingoló szerek*, *stimulánsok* (lat.): a fáradtság ellensúlyozására szolgáló kivonatok, gyógyszerek, amilyen pl. a feketekávé (nagymértékben), a koffeintartalmú gyógyszerek, más izgatószerek (Aktedron, Ritalin, Centendrin stb.). Az elfáradás általában a

szervezet természetes állapota nagyobb teljesítmény, munkavégzés után. Az ~ a fáradtság érzetét szüntetik meg, de nem a fáradtságot. Az ~ hatásának elmúltával a fáradtság fokozottabban jelentkezik. A tanulókat óvni kell az ~ használatától. Vizsgák előtt alapos pihenést, teljes kikapcsolódást kell javasolni. – *Irod.* Faragó István: Alkohol, koffein, kábítószerek (Bp., 1962).

életcél: az egyén számára életének értelmét összefoglaló általános cél, amelynek megvalósítására végső soron egész élettevékenysége irányul. Az egyén tevékenységét közvetlenül és nagy erővel irányító motívum, mely belső törvényként hat, meghatározza a cselekvés módját, jellegét, az egyén emberi arculatát. Az ~ az egyén objektív létfeltételeiből, szükségleteiből, érdekeiből fakad az össztársadalmi feltételeken belül. Az ~ akkor reális, ha összhangban van a társadalom törvényszerűségeivel, a társadalmi fejlődés általános irányával, szükségleteivel és az egyén adottságaival, képességeivel. Értékét alapvetően a társadalmi fejlődésért folytatott harchoz, társadalmunkban a szocializmus, a kommunizmus építéséhez, célkitűzéseihez való viszonya határozza meg. Minél nagyobb mértékben kapcsolódik az egyén ~ja társadalmunk alapvető céljaihoz, eszményeihez, annál nagyobb lehetőséget és ösztönzést jelent a személyiség mindenoldalú kibontakozásához. A kicsinyes, kispolgári, individualista ~ok leszűkítik az egyén életét, erkölcsi, politikai, világnézeti fejlődését. Neveltjeinket fokozatosan vezetjük el a megfelelő ~ tudatos választásáig. Közeli, közbülső és távoli perspektívákért végzett tevékenység során kialakítjuk bennük a célok irányította életnek, az egyéni és társadalmi célok összehangolásának, végső fokon a társadalmi célokkal való azonosulásnak képességét és igényét. – *Irod.* Ágoston György: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai (Bp., 1969); Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964).

életkori sajátosságok: a pszichikus folyamatoknak és struktúráknak azon formái, azok a tulajdonságok és lényegbeli átalakulások, amelyek a gyermek egy-egy fejlődési szakaszát jellemzik. Az ~ csak a gyermekek átlagára jellemzőek, s nagy az egyéni eltérések lehetősége. A fejlődés útjának és az ~nak az együttes ismerete és figyelembevétele elengedhetetlen a nevelési feladatok hatékony megoldásához. Éppen ezért kap helyet a szocialista nevelés alapelvei között is az ~ figyelembevételének elve. A gyermek fejlődésével együtt a fejlesztés lehetőségei is megfelelően változnak. Ebből következően az egyes tulajdonságok és képességek kialakításáról mindig a megfelelő időben szükséges gondoskodni. Ha ugyanis túl korán próbálunk elérni egy adott nevelési szintet, ez a törekvésünk nem lehet eredményes, ha viszont elszalasztjuk egy-egy tulajdonság megfelelő időben történő fejlesztését, ez olyan hiányokat okozhat az egyén fejlődésében, amelyek teljes értékű pótlása később már nem lehetséges. Az ~at figyelembe kell venni a nevelés céljának, tartalmának lebontása, a nevelési módszerek, eljárások, eszközök kiválasztása és alkalmazása során is. – Egyes polgári pedagógiai irányzatok az ~hoz való passzív alkalmazkodást tartják feladatuknak. Ezzel szemben a marxista pedagógia az ~kal éppen a fejlesztés érdekében számol.

életöröm: az egészséges, tevékeny, értékes élet lehetőségeiből, az életcél eredményes szolgálatából, a szocialista társadalommal és közösségeivel kialakult helyes viszonyból fakadó pozitív érzés. A szocialista gyermekközösségben az ~ forrása az erőfeszítés az értékes perspektívák megvalósításáért, a személyiség teljes kibontakozását biztosító gazdag tevékenységi rendszer és a közösség → *dúr hangneme*, amely magában foglalja a vidámságot, a közösség méltóságának tudatát, a szabadságot, a védettséget s a harc fegyelmét, az → *aktivitás* és fékezés egyensúlyát. ~ a gyermekközösségben elképzelhetetlen játék, játékos stílus nélkül. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: A távlatok. Nevelés munka által. Az emberek közti viszony, stílus és hangnem a közösségben (Művei, V., Bp., 1955).

életrend, *napirend*: egyrészt nevelési eszköz, a gyakorlás komplex eszköze, másrészt nevelési eredmény, a szokások meghatározott rendszere. Pedagógiai haszna felbecsülhetetlen. Természetessé, magától értetődővé teszi a gyermekek számára a magatartás és a cselekvés alapvető szabályait. Szabályos ritmusúvá teszi életüket, ezzel sok energiájukat takarítja meg, megóvja őket erőik szétforgácsolódásától. – Az ~ része az isk. meghatározott belső rendje, az isk. élet szabályozott keretbe foglalása (isk. szabályzat). Ez megszabja az isk.-ba érkezés időpontját, a tanulók magatartását az óra megkezdése előtt, az óra alatt, a szünetekben, a tanárok iránti magatartást, a velük való érintkezés formáit, az iskolagyűlések, az osztálygyűlések, az ünnepélyek, felvonulások megszervezésének, lefolyásának rendjét, a tanulók kötelességeit osztályuk tisztán tartására, az isk. felszerelés kímélésére stb. – Az ~ része a családi otthon rendje. A jó családi nevelés egyik leglényegesebb feltétele a családi élet szervezettsége. Ehhez tartozik pl. a felkelés ideje, a mosakodás, a fürdés, az étkezés, a fehérneműváltás, a takarítás, az egyéb házimunkák végzésének rendje, a rádió hallgatásának, a televízió nézésének, a lefekvésnek a szabályozása stb. Meghatározott ~et alakít ki a napközi otthon, a bentlakásos nevelőintézet, az ifjúsági szervezet. – Az ~hez tartozik *a napi-*

rend. A napirend a tanuló egy napjának időbeosztása, szabályozza legfőbb tevékenységeit a felkeléstől a lefekvésig, a tanulásnak, a szórakozásnak, a pihenésnek helyes váltakozását. – Az ~ hatékonyságának feltételei: 1. ésszerűsége: nem szabad a gyermektől olyat követelni, amiről maga a követelő sem tudja, mire jó; 2. rugalmassága: ha megváltoznak a körülmények, meg kell változtatni az ~et és a napirendet (életkor, évszak, egészségi állapot stb.); 3. általános érvényűnek kell lennie; a közösség minden azonos helyzetű tagjára feltétel és kivétel nélkül érvényes; 4. megtartásában a legnagyobb határozottságot kell tanúsítanunk; 5. a közösség (isk., családi) ügyévé kell tenni; a leghelyesebb, ha megalkotásába bevonjuk a közösség tagjait.

életritmus: → *bioritmus*

életsegély-elv, *Lebenshilfe-Prinzip* (ném.): az életfilozófián, Edmund Husserl fenomenológiáján, Wilhelm *Wundt* társaslélektanán és Martin Heidegger egzisztencializmusán alapuló irányzat korunk polgári felnőttnevelésében. Az NSZK-ban és Ausztriában terjedt el. Az ~ szerint a felnőttképzés feladata, hogy megvilágítsa az ember életét a családban, munkahelyén, lakóhelyén és a társadalmi szervezetekben, és számára válságos pillanataiban („életszükségében") segítséget nyújtson. E segítség azonban nem alkalmi tanácsadás, és nem is általános érvényű recept a sikeres cselekvésre, hiszen az ember társadalmi helyzetét és körülményeinek hatását nem lehet megváltoztatni. A felnőttképzésnek az embert a jelenségek lényegének felismeréséhez és megértéséhez kell elvezetnie. Csak így lesz képes helyesen alakítani a dolgokhoz való viszonyát és másokhoz fűződő kapcsolatait, s csak így juthat el az önismerethez. Így szabadulhat meg a mechanikus életfelfogástól, hogy személyisége kiteljesedésével felelős magatartása legyen. A felnőttképzés fő feladata eszerint nem az ellentmondások érvénytelenítése, hanem az, hogy a dolgok és emberi kapcsolatok mértékének megismertetésével mindenkit belátáshoz juttasson el, amely egyúttal kérdésessé téve a meglevőt, felelős választást is lehetővé tesz. Ebben az egyén alkalmassá válik arra, hogy sorsával szemben tökéletesen helytálljon, s áthidalja az akarata és képességei közt mutatkozó távolságot. Az ~ helyesen állapítja meg ugyan, hogy a felnőttképzésnek az emberek megoldásra váró problémáiból kell kiindulnia, s azok megoldása függ lényegük felismerésétől, a problémák objektív társadalmi vonatkozásainak, valamint megoldásuk gyakorlati vonatkozásainak elhanyagolásával azonban lényeges tényezőket hagy figyelmen kívül. Számára a társadalmi környezet csupán terep, amelyen az egyén cselekvése lezajlik, s ezért a cselekvésben megnyilvánuló *felelős döntés* etikai értéke is fontosabb, mint annak eredményessége. Az ~ tehát szubjektív idealizmusa miatt alapvető céljának mond ellent, amikor az emberi létet kizárólagosan mint ismeretelméleti problémát értelmezi. – *Irod.* Fischer, K. G.: Lebensnot und Lebenshilfe (Graz, 1957); Ballauf, Theodor: Erwachsenenbildung. Sinn und Grenzen (Heidelberg, 1958); Wagner, F.: Psychologie – Lebenshilfe – Volksbildung (Neue Volksbildung, Wien, 1965. 2.).

élettan: → *fiziológia,* → *biológia tanítása*

élettapasztalat: a felnőtt életkori sajátosságainak egyike, az ember műveltségének sajátos rétege. Az egyénben mindennapi munkája, társas érintkezése, a tömegkommunikációs eszközök kultúraközvetítése és a pszichikum jelenségeinek a megfigyelése révén – mások célirányos, pedagógiai tevékenysége nélkül – alakul ki. Az ~ tartalma kiterjedhet a természet tárgyainak, jelenségeinek, a társadalmi környezet tényeinek, az emberi viszonyoknak, a munka folyamatának, eredményeinek s magának a psziché jelenségeinek az ismeretére. Terjedelme az egyén életútjának a függvénye, így tartalma egyénenként rendkívül változatos és egyenetlen. Az ~ nemcsak ismeret. Szubjektív élmények, emlékek, érzelmek, vonzódás v. ellenszenv kapcsolódnak hozzá. Az ~ olyan belső feltétel az új környezeti hatásokkal szemben, amely a szervezet reakcióit belülről szabályozza. „A szervezet reflexes válaszát nemcsak az adott pillanatban ható inger... határozza meg, hanem az adott egyénnél talált összefüggések rendszere is... Attól függően lesz más és más, hogy a kéregben... lerakódott múltbeli tapasztalatok mit jeleznek az adott egyénnek." (Szergej Leonyidovics Rubinstein: Lét és tudat, Bp., 1962. 193. l.) Ez megnyilvánul mind az ismeretszerzés folyamatában, mind a magatartás szabályozásában. Az ~ milyenségétől és az alapját képező gondolkodási folyamat színvonalától függően ez lehet megkötő, az újat visszautasító, gátló v. éppen gazdagító, rendszerező hatású. Az ~ra építés a felnőttnevelés egyik sajátos nevelési elve. Szerves, szilárd, világnézetileg rendezett, alkalmazásra, „teljesítményre képes" ismeretet, műveltséget felnőttnél csak az ~i bázisra építve, azt az absztrakt gondolkodás szintjén elemezve, hibás tartalmát javítva, az új ismereteket az így korrigált tapasztalatokkal összekötve lehet kialakítani. Ennek jelentős motivációs, ismeretet szilárdító, rendszerező, értelmi képző, az elmélet-gyakorlat egységét megerősítő, világnézeti nevelő szerepe van. – *Irod.* Első országos felnőttoktatási konferencia (Bp., Pedagógus Szakszervezet, 1965); Maziarz, Czeslav: Az élettapasztalatok felhasználása a felnőttoktatásban és a kulturális munkában (A népművelés pszichológiai és pedagógiai problémái, ford. Durkó Mátyás, Egyetemi szöveggyűjtemény, Bp., 1964).

élettelen természet: 1952-től 1958-ig az ált. isk. 5. oszt.-ában szovjet példa nyomán tanított tantárgy, amely az ember környezetében levő legfontosabb élettelen anyagok tulajdonságával és egyszerű fizikai és kémiai változásával foglalkozott. (→ *biológia tanítása*)

élettudomány: → *biológia*

eleven plus [ileven plasz] (ang. 11+): az első vizsga az angol isk.-ban; tizenegy éves korban teszik le a tanulók, és eredménye alapján válogatják ki őket a különböző középisk.-kba. Követelményei a helyi hatóságok előírásaitól függően eltérők. Figyelembe szokták venni az elemi isk. osztálytanítóknak a tanulóról adott jellemzéseit, az intelligenciamérés eredményét, az angolból és a számtanból megkívánt írásbeli vizsgán elért teljesítményt, a tanulóval folytatott beszélgetés során kialakult véleményt, a szülő iskolaválasztásának indoklását.

elfáradás: → *fáradtság*

elfogulatlanság: tárgyilagos értékelő magatartás. A pedagógus oktató-nevelő munkájában alapvetően két típusú értékelő tevékenységet folytat: 1. Rendszeresen értékeli a tanulók megnyilatkozásait, magatartását, tevékenységét. Ebben az esetben az ~ azt követeli, hogy a tanár részrehajlás nélkül bírálja el a tanulók teljesítményeit. Az isk. életben számtalan konfliktus forrása lehet az indokolatlan tanári „kivételezés", ill. a gyermekek számára – esetleg ok nélkül – érthetetlennek, igazságtalannak tűnő értékelés. 2. A pedagógus szüntelenül értékeli a természetre, ill. társadalomra vonatkozó nézeteket, ismereteket, amelyeket a nevelési-oktatási folyamatban közvetít. Elmondja pl. véleményét a tananyag azon tételeivel összefüggésben, amelyek a világ anyagiságát hivatottak bizonyítani; azokkal az erkölcsi követelményekkel kapcsolatban, amelyeknek teljesítésére akarja nevelni tanulóit. Az ~ ekkor semmi esetre sem jelentheti azt, hogy a nevelő lemondjon a személyes állásfoglalásról. Az úgynevezett objektivista magatartás gátolja a helyes tanulói meggyőződés, világnézet kialakulását. (→ még *igazságosság*)

elfogultság, szubjektivizmus: szubjektív szempontok érvényesítése embertársaink, ill. neveltjeink megítélésében. Következménye alul- v. túlértékelés és megkülönböztető, részrehajló bánásmód. Oka lehet rokon- v. ellenszenv, ill. egy-két kedvezőtlen megnyilvánulás elhamarkodott általánosítása és ennek alapján a változó, fejlődő gyermek hibás „beskatulyázása". Előfordul az is, hogy a nevelőt „megsértette" a gyermek tevékenysége és magatartása, s ezért eleve elfogult minden megnyilvánulásával szemben. Nevelési helyzetben azonban sohasem lehet szó „komoly és tartós" sértődöttségről, jóllehet – ahogy Anton Szemjonovics *Makarenko* mondta – néha meg is kell játszani a felháborodást. A gyermeket fejlődő, változó személyiségnek kell tekintenünk, s el kell ismerni számára a tévedés jogát a nevelővel kapcsolatos viselkedésében is. A nevelő feladata az, hogy feloldja az ilyen feszültséget, s nem tarthatja azt fenn mesterségesen ~ érvényesítésével. (→ még *részrehajlás*)

elfojtás: lelki mechanizmus, amely azokat az egyén számára kínos v. → *konfliktus*t okozó képzeteket, ösztön- és egyéb → *impulzus*okat, amelyekkel az én nem azonosul, az önfegyelmezés látszatát keltve a → *tudat*ból kiszorítja úgy, hogy azok az emlékezet számára hozzáférhetetlenek lesznek. Ezzel azonban ezeknek a lelki tartalmaknak az energiái nem szűnnek meg, sőt mivel az eredeti természetüknek megfelelően nem nyilvánulhatnak meg, felfokozódnak és inadekvát módon ideges tüneteket okozhatnak. Az ~ fogalma már Johann Friedrich *Herbart* pszichológiájában is megjelent. A → *pszichoanalízis*ben mint védekezési mechanizmus nagy és általános jelentőségre emelkedik. Bár nem minden ~ okoz szükségképpen ideges tüneteket, valóban sok neurózisnak okozója. A harmonikus → *személyiség* kialakítása és az említett veszélyek elkerülése végett feltétlenül kívánatos az ösztönkívánságok és az értelmi v. az erkölcsi belátás közti konfliktus valódi megoldása, mivel a tudatból való egyszerű kiszorítás csak álmegoldás.

elhagyott gyermek: → *veszélyeztetett gyermek*

elhanyagolt gyermek, *hospitalizált gyermek*: hosszabb, ill. rövidebb életszakaszon keresztül ingerszegény környezetben élő v. élt gyermek, s így az értelmi, érzelmi, erkölcsi stb. fejlődésben elengedhetetlenül szükséges ösztönző tényezők hiánya következtében fejlődése az életkornak megfelelő szinttől elmaradt, ill. személyiségének fejlődése zavart. Az elhanyagoltság a környezeti ártalom egyik viszonylag enyhébb formája, amelynek következményei (amennyiben nem társulnak hozzá egyéb környezeti ártalmak v. az idegrendszer sérülésének finomabb, ill. súlyosabb formái) környezetváltoztatással és jó közösségi keretek között végzett intenzív értelmi és gondos érzelmi, akarati, erkölcsi neveléssel viszonylag gyorsan és eredményesen kiküszöbölhetők. Különösen a megfelelő családi nevelés hiánya v. hosszabb kórházi kezelés (tbc, gyermekparalízis stb.) eseteiben, a csecsemő- és gyermekgondozó int.-ekben áll fenn – a gondos testi és egészségügyi ápolás mellett is – az elhanyagoltság, a hospitalizáció veszélye. (→ még *nehezen nevelhető gyermek*, → *hospitalizáció*, → *retardáció*)

elhárító mechanizmus: az egyén olyan egyensúly-helyreállító viselkedése, amely akár egy cselekvés, akár egy cselekvés elkerülése révén biztosítja önértékelési szintjének viszonylagos stabilitását. Motívuma egyaránt lehet az

eleve alacsony önértékelési szint és a valamilyen okból megnövekedett szorongás (→ még *racionális problémamegoldás*).

elidegenedés: → *társadalmi formák*

elismerés: 1. általános nevelési értelemben a figyelemre méltóan pozitív tanulói magatartásformákhoz és jelentős teljesítményekhez kapcsolódó nevelési aktus. Rendkívül kedvező hatású lehet. Figyelmesség, érdeklődés, pedagógiai optimizmus fejeződik ki benne a gyermek iránt. Pozitív kapcsolatot, bizalmat teremt nevelő és növendék között. Az önálló erkölcsi ítélettel még nem rendelkező gyermek cselekedeteinek irányt mutat. Örömet vált ki, fokozza az önbizalmat, az akaraterőt. Különösen fontos az olyan gyermek számára, aki bármilyen okból gyengébb akaratú, kevésbé bízik önmagában. Az ilyennek minden kis eredményére fel kell figyelnünk, és ~ünkkel is buzdítanunk kell az előrehaladásra. Az ~ különböző eszközei: a → *helyeslés*, a → *dicséret*, a → *jutalmazás*, a → *kitüntetés*. Az ~t okosan, megfontoltan kell alkalmazni, indokolatlan alkalmazása csökkenti nevelő hatását, sőt kárt is okozhat. *Alkalmazásának feltételei:* a) Megalapozottnak, megérdemeltnek kell lennie. Meg kell különböztetnünk a magától értetődő követelményeket, amelyek teljesítéséért nem jár ~, azoktól, amelyek fokozottabb v. hosszú ideig állandó erőfeszítést igényelnek, amelyek teljesítéséért tehát célszerű és jogos az ~. Hogy mi a magától értetődő teljesítmény, az természetesen relatív, függ a gyermek képességeitől, erkölcsi fejlettségétől, a kollektíva igényszintjétől. b) Ne legyen túl gyakori, mindennapos. Gyakoriságát is a gyermek jellemléhez kell szabnunk. Vannak passzívabb, gátlásosabb gyermekek, akiknek sűrűbben van szükségük ~re, vannak viszont, akik a kevés ~től is elbizakodottakká, önhittekké válnak. c) Fontos, hogy az ~ elfogadásra találjon a közösség részéről is. d) A gyermek erkölcsi fejlődésével fokozatosan egyre nagyobb szerepet kell biztosítanunk az ~ erkölcsi tartalmának. A kisgyermeknél még érthető, hogy a legnagyobb vonzerőt a jutalom jelenti számára. Minél nagyobb, annál becsesebbnek kell lennie az anyagi értékkel nem párosuló erkölcsi megbecsülésnek. – Nemcsak egyes tanulókat részesíthetünk ~ben, hanem közösségeket is. A kollektív ~ erősíti a közösséget. Sajátos hatást gyakorolhat a kollektív ~ azokra a gyermekekre, akik nem járultak hozzá a közösség kiváló eredményéhez. Kényelmetlenül érzik magukat, szégyenkeznek, és éppen ezek az érzések buzdítják őket a jövőben jobb munkára. Ezzel az eljárással természetesen óvatosan kell bánni. – Fokozódik az ~ nevelő hatása mind az egyén, mind a közösség vonatkozásában, ha ünnepélyes formában, nyilvánosan történik. – 2. a tanítás-tanulás folyamatában olyan aktus, mely a tanuló erőit a probléma-, ill. feladatmegoldásra (logikai v. manipulációs mozzanatokra) összpontosítja, kilátásba helyezve a várható eredményt, kifejezésre juttatva a pedagógus bizalmát a tanuló képességeit illetően. Az olyan ~ gyakorol nevelő hatást a tanulóra, melynek reális alapja van. Az ~ növeli és mélyíti a tanulók siker- és örömélményét. Transzfer hatása folytán egy-egy gyenge teljesítmény javítására és fejlesztésére indít. A tanuló egész személyisége ismeretének különös szerepe van az ~ alkalmazásában. A tanulók többsége valamiben jó eredményt ér el. E téren kivívott sikerei, teljesítményei általános jelentőségre tesznek szert a frontális fejlődésben. Az ~ kapcsolatban van az osztályozással. (→ *osztályozás*, → *ellenőrzés*, 2.)

elitképzés: a közműveltség megosztottságát tükröző felfogás a polgári társadalomban, amely lemond a tömegek számottevő kulturális neveléséről, s egy szűk körű vezető réteg kialakítására törekszik szellemi vonatkozásban. Ennek az antidemokratikus elvnek újabban demokratikus igazolást próbálnak adni egyes polgári teoretikusok. Franz Pöggeler (NSZK) szerint nem egy elit kiképzéséről van szó, hanem a társadalom különböző rétegeiben az elit kineveléséről. A gyakorlatban azonban kiderül, hogy lényegében aktivistaképzésről van szó a társadalom szellemi megújulása érdekében. Ez polgári értelemben v. a valláserkölcsi szint emelkedését, v. a fennálló társadalmi ellentétek leküzdését jelenti ideológiai eszközökkel, a társadalmi viszonyok megváltoztatása nélkül. Az ~ tehát tulajdonképpen a polgári társadalmi viszonyok védelmét célozza. Az ~ általában intenzív, kiscsoportos módszerrel dolgozik, teljesen elutasítva a tömegekre ható extenzív módszereket. Indoklásában a szellemi állásfoglalások csak ember és ember közt lehetségesek, s ezt egyedül a képzés intenzív formái engedik meg. – *Irod.* Fehr, Karl: Möglichkeiten und Grenzen der Erwachsenenbildung (Zürich, 1957); Ballauf, Theodor: Erwachsenenbildung, Sinn und Grenzen (Heidelberg, 1958); Pöggeler, Franz: Soziale Bildung im europäischen Katholizismus (Erwachsenenbildung, 1965. 1.).

elkényeztetés: túlságosan gyengéd bánásmód, dédelgetés, minden erőfeszítéstől, munkától való mentesítés, súlyos nevelési hiba. Az elkényeztetett gyermek önző, nincs tekintettel másokra, szükségletei kielégítésében követelődző. Elvárja, hogy szolgálatokat tegyenek neki anélkül, hogy viszontszolgálatokat tenne. Idősebb korában elvei és cselekedetei ellentmondásba kerülnek; szép elveket hirdet, de nem valósítja meg őket. Elkényeztetettséghez és elbizakodottsághoz vezet, ha a tanulók iránt támasztott követelmények képességeik alatt vannak. Az a meggyőződés alakul ki bennük, hogy számukra nincs lehetetlen. ~ a „liberális”

értékelés, osztályozás, minden juttatás, ajándék, amelyet tanulással, munkával nem érdemeltek meg. Minthogy az elkényeztetett gyermek vágyai, a lehetőségek és képességei között a távolság egyre nő, ha időben nem változtatunk nevelési módszereinken, szerencsétlen, boldogtalan ember lesz belőle. (→ *mértéktartás*)

elkerüléses tanulás: az a tanulási forma, amelyet a büntetéstől való félelem erősít meg. Két állapot motiválhatja: a büntetés veszélye által keltett szorongás, v. a szorongás csökkenése a tényleges büntetés elmaradása esetén. (→ még *megerősítés*, → *menekületes tanulás*)

Elkonyin, Danyiil Boriszovics (1904–): pszichológus, professzor, a Neveléstudományi Akadémia tagja (1965). A SZU Neveléstudományi Akadémiáján a tanulók személyiségének életkori sajátosságaival foglalkozó laboratórium vezetője (1958–). A gyermekek értelmi műveleteinek kialakításával foglalkozik, kutatja a játék pszichológiai természetét és ennek jelentőségét az iskolás korú gyermek fejlődésében, kidolgozza az olvasástanítás új módszerének pszichológiai alapjait és a kísérleti abc-t. Vezetésével tanulmányozza a Moszkvai Lomonoszov Egy. Pszichológiai Int.-e az ismeretelsajátítás életkori lehetőségeit és dolgozza ki az alsó tagozati tanterv felépítésének pszichológiai alapelveit. Az ő irányításával kutatják a személyiség sajátosságait a serdülőkorban. – *F.m. Razvityije recsi v doskolnom vozrasztye* ('A beszéd fejlődése az iskola előtti korban', Moszkva, 1958), *Nyekotorije pszihologicseszkije problemi posztrojenyija ucsebnih programmah* ('A tantervek felépítésének néhány pszichológiai problémája', Moszkva, 1963); *Gyermeklélektan* (Ford. Horváth György, Bp., 1964); *Az alsó tagozati oktatás elméletéről* (A pedagógia időszerű kérdései külföldön 1. Szerk. Illés Lajosné, Bp., 1964); *Életkor és ismeretszerzés* (társszerzővel, ford. Horváth Miklós, Bp., 1972).

elkülönülés: → *diszkrimináció*

ellenállás, *ellenálló erő:* a személyiség olyan jegye, amely az erkölcsileg kedvezőtlen befolyásolás elutasításában, ill. a felmerülő nehézségek leküzdésében nyilvánul meg. Pszichológiai és erkölcsi értelemben egyaránt használatos fogalom. Az ~t erkölcsileg az embernek a választásban megnyilvánuló viszonylagos szabadsága teszi lehetővé. Ez azt jelenti, hogy a külső hatások a személyiség belső feltételein átszűrődve határozzák meg az ember akaratát. A belső feltételek között fontos szerepet játszanak a személyiség motívumai. A személyiség helyesen szervezett életgyakorlata közben bizonyos motívumok adott helyzetekben uralkodókká válnak, és biztosítják, hogy a személyiség a társadalmi normáknak megfelelő döntéseket hoz, az ezekkel ellentétes cselekvéseket kerüli, s a cselekvés végrehajtását akadályozó befolyásokon, ingereken, hangulatokon úrrá lesz. A személyiségnek ez a képessége akadályok leküzdését igénylő olyan feladatok végrehajtása útján alakítható ki, amelyek egyben erkölcsi döntésekre is késztetik a személyiséget. Ezt nevezzük erkölcsi edzésnek. Az ~ kialakítása demokratikus nevelési helyzetet igényel, amelyben a tanuló valóban önálló erkölcsi döntéseket hozhat. A testi ~ is csak fokozatos edzés útján alakítható ki. (→ *bátorság*) – *Irod.* Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964); Rubinstein, Szergej Leonyidovics: Az általános pszichológia alapjai (I–II., Bp., 1967).

ellenőrzés: 1. a nevelési folyamatban a feladatok rendszeres, hibátlan, színvonalas teljesítésének biztosítására szolgáló módszer. A régi isk.-k gyakorlatában kialakult szelektáló ~sel szemben a szocialista nevelés gyakorlatában az ~ben a nevelt óvásának és harmonikus fejlesztésének a szándéka érvényesül. A helyesen alkalmazott ~sel megóvjuk a neveltet attól, hogy helytelen, rossz sztereotípiák, ill. erkölcsi megszokások alakuljanak ki benne. Az ~t követő megerősítésekkel és jóindulatú korrekcióval magabiztosabb, sikeresebb és színvonalasabb teljesítményre serkentjük a növendéket. – Az ~ tartalmában és formájában az életkortól és a fejlettségi szinttől függően változik. A kisiskoláskorban, amikor a gyermek a nevelési helyzet zártságát igényli, a közvetlen, együttműködő ~ a megfelelő, később a közvetett, a kollektíván keresztül megvalósuló ~nek nő a jelentősége, amely egyben átmenet az önellenőrzés kialakulásához. (→ még *értékelés és ellenőrzés*) – *Irod.* Ágoston György: Neveléselmélet (II., Bp., 1964); Neveléselmélet (Szerk. Nagy Sándor–Horváth Lajos, Bp., 1965). – 2. a tanítás-tanulás folyamatában az egyik didaktikai feladat, melynek célja, hogy a tanuló lássa az ismeretek elsajátításában és alkalmazásában elért eredményeit, továbbá, hogy a pedagógus meggyőződjék a tanítás-tanulás folyamatának adott szakaszában munkája hatékonyságáról és további tennivalóiról. – Az ~ célja továbbá a teljesítmény és a követelmény viszonyának megállapítása. Az ~ lehetőségében, pontosabban az ismeretek és készségek minőségének megállapítása kérdésében vannak pesszimista álláspontok. Ezeket bírálja Vlagyimir Pavlovics *Beszpalko* Információs pszichológia és didaktika c. művében: „... egyes szerzők úgy vélik, hogy a pszichológiai tudomány jelenlegi állása szerint nem lehet közvetlenül mérni a tanulók ismereteinek és készségeinek minőségét, különböző erkölcsi tulajdonságaik fejlettségi szintjét, valamilyen oktatási módszer v. nevelési eljárás hatékonysági fokát stb. Mi most épp az ellenkező álláspontot fejtjük ki, amelynek értelmében a pedagógia és a pszichológia meg tudja fogal-

mazni az ismeretek elsajátításának kritériumait; ajánlunk is olyan eljárásokat, amelyek útján ezt a fontos problémát meg lehet oldani. Ha megtanuljuk objektíven mérni a pedagógiai ráhatások eredményeit, ezzel biztosítjuk az oktatási és nevelési gyakorlat tökéletesítésének, a tudományos pedagógiai elmélet kialakulásának egyik legfontosabb feltételét." – Abban általános az egyetértés a szakirodalomban, hogy az ~ visszahat a tanulók egész munkájára, az isk. és otthoni tanulás aktivitására. – Az ~ leszűkítő értelmezés szerint önállóvá vált olyan aktus, ill. didaktikai feladat, amikor a tanulók beszámolnak ismereteikről (→ *feleltetés*, → *számonkérés*). Kétségtelen, hogy a tanítás-tanulás során van lehetőség az ismeretek rendszerezésére, ismétlésére, tehát olyan megoldásra, amikor a tanóra kiemelkedő feladata az ~. Jól szervezett tanításban azonban az ~ átszövi a tanulás egész folyamatát, minden fázisát, állandó visszajelzésként tájékoztatja a tanulót és a tanárt. – A programozott tananyagok feldolgozásában az előzményekre épülő önálló előrehaladás biztosítja a tanár ~ét, ill. a tanuló önellenőrzését. A tanulás-lélektan hangsúlyozza az ~ során keletkező sikerélmény tanulásra gyakorolt megerősítő szerepét. – Hibás az ~ céljának az osztályozás funkciójára történő leszűkítése. A korszerű tanítás-tanulás folyamatában érvényesül a tanulók aktív magatartása, mely biztosítja az ~ lehetőségét a folyamat vezérlése számára. – Az → *önellenőrzés* nevelési rendszerünkben rendkívül jelentős. A felmérések bizonyítják, hogy a matematikai, helyesírási stb. feladatok teljesítésének gyenge hatásfoka gyakran nem az ismeretek hiányosságaiban keresendő, hanem mert a tanulók elmulasztják a feladat megoldása után az ~t. – Az ~ különböző formái között megemlíthető az összefüggő szóbeli felelés, a kérdésekre adott válasz, a házi és isk. dolgozat, a röpdolgozat, a feladatlapok (tantárgytesztek), a feleletválasztásos és kiegészítő választ megkívánó kikérdezések, továbbá a gyakorlati munka. – *Irod.* Tanulmányok a tanulói aktivitás köréből (Szerk. Szokolszky István, Bp., 1966); Nagy Sándor: Didaktika (Bp., 1967); Szokolszky István–Székely Endréné: Didaktika (Egyetemi jegyzet, Bp., 1967); Beszpalko, Vlagyimir Pavlovics: Információs pszichológia és didaktika (Bp., 1968); Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapjai (Bp., 1970).

ellenőrző csoport, *kontrollcsoport:* pedagógiai kísérletekben annak az együttesnek az elnevezése, amelyben a tanítás feltételeit nem változtatják meg.

ellenőrző könyv, *tanulók ellenőrző könyve*: a szülői ház és az isk. rendszeres kapcsolatának, a folyamatos és kölcsönös tájékoztatásnak egyik eszköze. Az isk. az ~ útján értesíti a szülőket a tanuló előmeneteléről, szerzett osztályzatairól, magatartásáról, szorgalmáról, az ig., a tanító és a szaktanárok fogadóóráinak időpontjáról, az isk.-nak a szülők számára is fontos rendezvényeiről (szülői értekezlet, klubest, kirándulás, tanulmányi séta, isk. szünetek, szakköri foglalkozás, fakultatív tantárgyak, foglalkozások stb.), valamint a tanuló félévi munkájáról. A szülők az ~ben igazolják gyermekük három napig terjedő mulasztásait, s az ~ megfelelő rovataiban tehetik meg gyermekükre vonatkozó bejelentésüket, kérésüket az osztályfőnökhöz (osztályvezetőhöz) és a szaktanárokhoz. Az ~et nem célszerűen használja fel az isk., ha csak a tanulóval kapcsolatos kedvezőtlen eseményekről tájékoztatja a szülőket. Az ~ akkor tölti be pedagógiai funkcióját, ha a szülői ház és az isk. együttműködésének eszközévé válik, s ha ez az együttműködés a tanuló teljesítményeinek, szorgalmának és magatartásának fokozását, javítását, állandósítását célozza, ha a tanuló személyiségének sokoldalú értékelését szolgálja.

ellenőrző óra: → *tanítási óra*

ellenszenv, *antipátia*: elemi érzelmi szembefordulás, ill. elfordulás, amely gyakran határozatlan v. → *tudattalan* forrásból származik. Az ~ és ellentéte, a → *rokonszenv* mint az → *érzelem* elsődleges irányulásai alapvető szerepet játszanak az emberi kapcsolatokban. – A tanulók ~et érezhetnek egyes tanáraikkal és iskolatársaikkal szemben v. egyes tantárgyak iránt. Az isk. nevelésnek a maga egészében kell az egyéni és társadalmi szempontból egyaránt kedvező viszonyulást kiváltania és tartóssá tennie a tanulóban isk. környezete iránt.

ellenzékieskedés: a tanuló (a tanulók egy csoportja) elvi alapot nélkülöző, erkölcsileg indokolatlan *szembeszegülése* a pedagógus nevelői szándékával, átgondolt intézkedéseivel; a tananyaggal, a növendék viselkedésével, erkölcsi-politikai-világnézeti kérdésekkel kapcsolatos állásfoglalásával, ill. a gyermekközösség pozitív irányú közvéleményével. Az ~ általában a serdülő- és az ifjúkorban jelentkező tanulói magatartás, amely aktív v. passzív ellenállásban, a nevelőtényezők pozitív irányú törekvéseinek meghiúsításában, éles, gyakran szubjektív, elfogult, romboló hatású kritizálgatásban fejeződik ki. Az ~ forrása éppen úgy lehet a családi és isk. nevelés kettőssége, mint az osztály- és az iskolaközösség befolyásával szemben álló csoportok káros hatása, a család szétesése, a gyermekközösség életének szegényessége, az autokratizmus a tanár-diák viszonyban. A serdülőkorban gyakori az ál~, amely csak arra irányul, hogy felkeltse a közfigyelmet az ellenzékieskedő szerepben tetszelgő iránt. Az ~en csak türelemmel párosult szívós meggyőző munkával lehet úrrá a nevelői és tanulói kollektíva egyesített ereje.

ellenzés. a *tiltás* enyhébb formája; tanácsadás, véleménynyilvánítás formájában kifejezett tiltás.

elmaradás: → *fejlődési rendellenesség*

elmebetegségek a gyermekkorban: → *gyermekpszichiátria*

elmekórtan, *pszichiátria* ⟨gör.⟩: az orvostudománynak az az ága, amely az elmebetegségek felismerésével, gyógyításával és megelőzésével foglalkozik.

elmélet, *teória*: 1. a valóság egészéről v. valamely részterületéről tett kijelentések szisztematikusan felépített rendszere. Az ~ek legfontosabb kijelentései a tudományos törvények. A természet- és társadalomtudományok ~ei minden esetben tartalmaznak tapasztalati tényekről szóló kijelentéseket (adatokat) is. Az ~ ebben az értelemben más ~ekkel állítható szembe. A tudományos fejlődés nagyrészt egymással ellentétes ~ek harcában megy végbe (→ *tudomány*). – 2. jól igazolt (bizonyított) tudományos ismeretek rendszere ellentétben a hipotézisekkel mint feltételesen igaz (valószínű) ismeretekkel. Az ~ek és a hipotézisek különbsége viszonylagos: az ~ek mint viszonylagos igazságok mindig tartalmaznak feltételes elemet, amely csak a megismerés végtelen folyamatában küszöbölődik ki. (→ *igazság*) – 3. az ismert jelenségek meghatározott körének tudományos magyarázata és új jelenségek előrelátása szembeállítva a módszerrel, a megismerő és gyakorlati tevékenység eljárásait (szabályait) tartalmazza. (→ *dialektika*) – 4. a valóság gondolati visszatükröződése általában ellentétben a gyakorlattal mint valóságot átalakító tevékenységgel.

elmélet és gyakorlat egysége: 1. filozófiai tétel; a valóságot megváltoztató emberi tevékenység csak akkor lehet minden lényeges vonatkozásban eredményes, ha a cselekvés és a megismerés egységben van, ha a gyakorlat elsődlegessége alapján megvalósul az ~. A történelmi fejlődés kezdetén az ~ közvetlen volt, a valóságot visszatükröző ismeretek a mindennapi tudat formájában közvetlenül kapcsolódtak az ember termelő tevékenységéhez. Ez az „elmélet" még nem volt a fogalmak logikailag összefüggő rendszere. Csak a szellemi és a fizikai munka szétválása hozta létre a „tiszta", az „önálló" elméleteket. Valójában minden elmélet a gyakorlatból származik és a gyakorlat által meghatározott. Az idealista filozófiák ezt a meghatározottságot tagadják, az elméletet függetlenítik a gyakorlati élettől, felfogásukban az eszmék a valóság teremtőivé válnak. A filozófiában az ~t a marxizmus teremtette meg. A marxizmus tudományos világnézete a társadalmi valóság forradalmi megváltoztatásának elméleti és módszerbeli eszköze, vezérfonala. – Az ~ kérdése kapcsán gyakran jelentkezik a prakticizmus, ill. az üres teoretizálás álláspontja. A prakticizmus a gyakorlatot a közvetlen hasznosságra korlátozza, v. az empirikus tapasztalattal azonosítja, s a megismerő tevékenységet egyoldalúan ennek rendeli alá. A teoretizálás pedig az elméletet helyezi a gyakorlat fölé. A prakticizmus és az üres teoretizálás hibáit csak az elmélet és a gyakorlat kölcsönhatásának dialektikus értelmezésével lehet elkerülni. – 2. a pedagógiában az a mindig is emlegetett, de a szocialista pedagógiában központi követelmény, hogy a neveléstudományok a történelmi távlatokban tekintett társadalmi igények lehető legteljesebb figyelembevételével és a szocialista nevelési gyakorlat általánosításaként jöjjenek létre, vessék alá magukat a gyakorlat próbájának, a nevelői gyakorlat pedig váljék elméletileg mind tudatosabbá, merítsen a marxista neveléstudományokból, s vesse alá magát az elmélet ellenőrzésének (→ *dogmatizmus*, → *prakticizmus*). Az elmélet az a közvetítő, mely a legmegfelelőbb módon egységbe vonhatja, anélkül, hogy uniformizálna az egyes nevelőtestületek, a különféle nevelőintézmények stb. tevékenységét. A szocialista demokratizmus kiterjeszkedése és megerősödése köznevelési rendszerünkben tovább fokozza ezt a szerepet, egyszersmind csökkenti a távolságot elmélet és gyakorlat között. – 3. mint a szocialista művelődéspolitika egyik alapelve a személyiség gyakorlati és elméleti kiképzésének egységét jelenti, fokozatos leküzdését annak a káros kettősségnek, mely a gyakorlati irányú szakképzés elméleti igénytelensége és a humanisztikus irányú általános képzés gyakorlatiatlansága közt alakult ki. – *Irod.* Usinszkij, Konsztantyin Dmitrijevics: A pedagógiai irodalom hasznáról (A nevelés kérdései, Bp., 1957); Besse, Guy: A társadalmi gyakorlat és az elmélet (Bp., 1964); Gramsci, Antonio: Marxizmus, kultúra, művészet (Bp., 1965); Szarka József: Elmélet és gyakorlat a pedagógiában (Ped. Szle, 1967. 5. sz.); Althusser, Louis: Marx – az elmélet forradalma (Bp., 1968).

elmélet és gyakorlat kapcsolata: a szocialista didaktika egyik alapelve, mely a fogalmakban és ítéletekben (tételek, szabályok) kifejezett általánosítás és a valóság, különösen az emberi élet és tevékenység szoros összefüggését fogalmazza meg. Utal tehát az általánosítás valósággyökerére, valamint az általánosítás eredményeként megszerzett ismeretek sokoldalú alkalmazására. Ez az alapelv a különböző életkorú tanulók tanításában-tanulásában természetszerűleg változó tartalmat von maga után. A kisgyermekkorban a mindennapi élet tapasztalataiból való kiindulást és a kidolgozott ismeretek felismerését, változatos feladatokban való sokoldalú alkalmazását kívánja. Később – különösen a középfokú oktatásban – olyan szemlélet kiala-

kítását követeli, melynek nyomán a tanulók látják az elmélet jelentőségét a társadalmi tevékenység szempontjából, az anyagi termelés gyakorlatában. Látják továbbá, hogy a tudomány a társadalom életének fejlesztésében nyeri értelmét, és hogy éppen a társadalmi életben történő alkalmazás ellenőrzi az elmélet megállapításait. – Ez az alapelv szoros belső kapcsolatban van az életre való előkészítés eszméjével, melynek megfogalmazása a polgári társadalmak kezdetével függ össze, és térhódítása azzal párhuzamosan történt. A szocialista nevelésügyben különös jelentőségűvé válik a társadalom forradalmi átalakulása, a tudományos és technikai haladás korában. – Az ~nak fontos területe a természettudományos tantárgyak és a gyakorlati foglalkozás tartalmi koncentrációja. A természeti törvények technikai és technológiai eszközökön, megoldásokon, valamint folyamatokon történő tanulmányozása az ismeretek minőségében is előnyös változást eredményez. Az ismeretek így szilárdabbá és variábilisabbakká válnak, és ugyanakkor bizonyítást nyer az ismeretek életben történő hasznosítása is. A természettudományos tantárgyak és a gyakorlati foglalkozás tanításához kapcsolt technikatörténeti adatok bemutatják a tudományos megismerés és társadalmi gyakorlat kölcsönös összefüggését és feltételezettségét. – Az alapelv megvalósítása a világnézeti nevelés szempontjából is igen fontos érdek. A tanulók előtt ugyanis éppen a kapcsolat sorozatos feltárása a dinamikus társadalmi fejlődés tényeit bizonyítja. – Az ~ állásfogalás, az öncélú absztrakciók s az életidegen isk. ellen tiltakozik. Az isk. életben az egyoldalúság v. leszűkítés nem kívánatos szélsőségeket eredményezhet. Az elméleti oldal túlhangsúlyozása egyoldalú intellektualizmushoz, a gyakorlat mértéktelen előtérbe helyezése pedig prakticizmushoz vezet. (→ még *gyakorlat*, → *gyakorlati alkalmazás*)

elmélet-gyakorlat aránya: a szakmunkásképzésben a közismereti és szakmai elméleti tantárgyak, valamint a gyakorlati foglalkozások óraszámainak egymáshoz való aránya. Az ~val kapcsolatos igény országonként és azokon belül iparáganként, szakmánként, képzési típusonként eltérő és az ipar fejlődésével folyamatosan módosul. – A szakmai reform előtt a hagyományos képzésben Mo.-on volt a legnagyobb eltérés a gyakorlati foglalkozások javára az alább közölt táblázat szerint.

A szakmunkásképzési reform bevezetésével az ~ a hagyományos képzésben 1 : 2,3-ra, az → *emelt szintű szakmunkásképzés*ben pedig 1 : 1,5-re módosul. – *Irod.* Wiessner, Rudolf–Brauer, Helmut–Mann, Willy: Hét szocialista ország oktatásügye (Bp., 1965); A szakmunkásképzés korszerűsítésének reformterve (Bp., 1969).

elméleti gondolkodás: → *gondolkodás*

elméleti pedagógia: nevelési eszméknek, törvényeknek, elveknek és módszereknek az együttese, rendszere, amely tételes kifejtésben ölt testet. Az ~ tételeit a *gyakorlatnak* kell igazolnia, ill. egy dialektikus folyamatban az elmélet – ha nem életidegen spekulációról van szó – a gyakorlati nevelőmunka általánosított tapasztalatait jelenti. Az ~ voltaképpen nem ellentéte, hanem kiegészítője, párja a gyakorlati pedagógiának, a gyakorlatnak. Elméleti pedagógusoknak azokat nevezzük, akik hivatásszerűen foglalkoznak a pedagógiai kérdések tudományos vizsgálatával, a tapasztalatból származó következtetések elméleti megfogalmazásával, ellentétben a gyakorló pedagógusokkal, akik a nevelési feladatokat a gyakorlatban megoldják, akik a valóságban nevelnek. Természetesen nem lenne helyes, ha valami válaszfal lenne a két tevékenység és a két tevékenységet végzők között. Az életben a határok oly módon mosódnak el, hogy a gyakorló pedagógusok is foglal-

Európai szocialista országok	Az elméleti oktatás %-aránya az összóraszámhoz viszonyítva	Az elméleti és gyakorlati képzés aránya
Bolgár Népköztársaság	44,9	1 : 1,1
Román Szocialista Köztársaság	39,6	1 : 1,5
SZU (egyéves képzés)	37,6	1 : 1,6
Csehszlovák Szocialista Köztársaság	37,0	1 : 1,7
Lengyel Népköztársaság	37,0	1 : 1,7
SZU (kétéves képzés)	35,0	1 : 1,8
NDK	27,7	1 : 2,6
Magyar Népköztársaság	23,6	1 : 3,2

koznak (gyakran tudományos szinten) tapasztalataik elemzésével és általánosításával, másfelől az ún. elméleti pedagógusok is végeznek konkrét pedagógiai tevékenységet (oktatnak, nevelőintézményekben dolgoznak). Az ~val nem azonos annak eltorzított formája, a nevelés reális problémáitól elszakadó pedagógiai spekuláció, üres „filozofálgatás" a nevelésről. Ez utóbbi alkalmas arra is, hogy az ~ hitelét rontsa, s társadalmi hasznosságát illetően kételyeket ébresszen az emberekben, mindenekelőtt a gyakorló pedagógusokban. (→ *gyakorlati pedagógia*)

elméleti tantárgyak, *szakelméleti tantárgyak*: a szakmunkásképzésben az elméleti tantárgyak megoszlása, melyek szoros kapcsolatban a szakmai gyakorlattal közismereti és szakelméleti tantárgyakra tagozódnak. A szakelméleti tantárgyak tovább tagozódnak alapozó műszaki tantárgyakra és általános műszaki tantárgyakra, valamint speciális szakmai tantárgyakra. – A szakelméleti tantárgyak feladata egyrészt biztosítani a szakmunkás szakmai gyakorlatához szükséges elméleti felkészültséget, másrészt olyan műszaki tevékenységet kialakítani, amelynek segítségével meghatározható az egyes szakmák helye, szerepe, fejlődéstendenciái stb. az adott iparágban.

élmény: tágabb értelemben minden olyan pszichikus tartalom és jelenség, amelyről tudomásunk van és amit tudatunkban átélünk. Szűkebb értelemben kiemelkedő történés hatására keletkező erős érzelmektől kísért lelki jelenség. Az ~ek mély érzelmi színezetük miatt fokozott pedagógiai hatást fejtenek ki, s ezért megfelelő formában fokozhatják a nevelés hatékonyságát. Egyes irányzatok (→ *élménypedagógia*) egyoldalúan az egyéni élményt teszik a pedagógiai tevékenység középpontjába. Az egyéni tudatélmény túlhangsúlyozása miatt a megismerés és a valóság objektív tartalmát és törvényszerűségét nem mindig veszik kellően figyelembe. Mindez pragmatista és szubjektív idealista pedagógiai koncepciót eredményezhet.

élménydolgozat: az irodalmi dolgozatok (→*dolgozat*) egyik fajtája, amelyben a tanuló valamilyen valóságosan átélt eseményről számol be (kirándulás, nyári kaland, utcai tapasztalat, színházi v. zenei élmény, utazás stb.), lehetőleg színes stílusban. Az ~ egyik fajtája az „élményesítő" v. „beleélető" dolgozat, amikor a tanulónak valamilyen képzelt élethelyzetbe, történelmi korba v. egy irodalmi mű felvázolta szituációba, egy regény- v. drámahős alakjába kell „beleélnie" magát, és annak nevében számol be „élményéről". (Pl. Találkozásom Petőfivel 1848. március 15-én.)

élményiség az irodalomtanításban: az irodalomban mint művészetben rejlő emocionális hatóerő kiaknázása, az irodalmi alkotásokból fakadó érzelmi és értelmi *élmény* megteremtése. Ennek az élménynek feltételét biztosítja a korszerű irodalomtanításban a → *műközpontúság*, ennek intellektuális akadályait van hivatva elhárítani az irodalomórán az irodalmi mű elemzését – v. otthoni olvasását – megelőző → *előkészítés*, a művel kapcsolatos elsődleges élményt igyekszik kialakítani az értelmező és emocionális erejű tanári → *bemutató olvasás*, és ezt az élményt mélyíti el, avatja teljessé a részletes → *műelemzés*, amely megértett tartalmi és fölfedezett, tudatosított formai-esztétikai elemeivel egyaránt élményi erővel hathat a tanulókra. Az irodalmi szakmetodika csak akkor lesz képes hatékony eljárásokat kidolgozni az ~ módszeres kibontakoztatására, ha az irodalmi (művészi) alkotások hatáspszichológiai vizsgálatai ehhez kellő alapot teremtenek.

élménypedagógia: a reformpedagógia egyik iránya, amely az oktatás módszerében az addig követett → *formális fokozatok* helyett az élményen alapuló tanítást hangsúlyozza. Már a század elején – de azóta is – a munka fogalma mellett az *élmény* pedagógiai feltevések és vizsgálatok tárgyává lett. Az isk. régóta igyekszik a gyermeknek az alapvető élményeket közvetíteni azért, hogy a gyermek az objektív tartalmakat élő találkozásban ismerje meg. Az igazi élmény, amely beleilleszkedik a gyermek lelki világába, maradandó benyomást gyakorol. Ebben mutatkozik meg az élmény átfogó jellege az érzékeléstől és elképzeléstől kezdve az érzésen és értékelésen az akaratra. A pedagógiai élmény jelenségének megragadása még nem vezetett egy átfogó rendszerhez, és módszertani tekintetben is különböző nézetek uralkodnak. Walter Neubert értékelte pedagógiailag Wilhelm *Dilthey* élményfogalmát, Walter Lehmann megkísérelte azt az élménygondolatot a nevelés számára gyümölcsözővé tenni, amelyet Eduard *Spranger* fogalmazott meg. Franz Brentano vizsgálatai azt bizonyították, hogy minden élményhez két alkotórész tartozik: egy szubjektív és egy tárgyi mozzanat, az élmény mint az én befogadóaktusa és az élmény tárgyi meghatározottsága. Az ~ban találkozunk olyan túlzással, amely azt állítja, hogy a pedagógus a tanítás során bármikor előhívhatja az élményt. J. Karsen pl. minden olyan isk. módszert elvet, amely nem irányul élményre. A valódi élményeknek „ajándékjellegük" van, és ezért meg kell tartaniuk egy bizonyos ritkasági értéket. Ezért nem lehet kikényszeríteni, legfeljebb kiépíteni. Vannak kiváltó okok, ezért a gyermeket típusa és élményérettsége szerint elő lehet készíteni az élményre. A valódi átélés olyan belső erőt, belső összpontosítást és élményre való előkészületet kíván, melyet sem a gyermekről, sem a pedagógusról a mindennapi isk. életben állandó jelleggel nem tételezhetünk fel. Egyetérthetünk bizo-

nyos értelemben H. Scharrelmann-nal, hogy az élmény a tanítás koronája, de azzal a felfogással nem, hogy minden tanítási órának élménynek kell lennie, mint azt régebben esztétikai szempontból F. Weber hangoztatta. Az élmény átélésének értéke mellett a nevelőnek ismernie kell és figyelembe kell vennie a tanulók élményképessége és élményhangulata elé alapvetően v. esetenként tornyosuló akadályokat, de ugyanakkor kedvező lehetőségeket kell teremtenie egy lehető élmény számára, hogy ezzel igazi fejlődést érjen el az átélésben. Az ún. élményisk.-kban egyoldalúan hangsúlyozzák az élmény szubjektív oldalát és az érzelemszerű átélést. A szubjektív élmény nem egyedüli nevelési tényező. Még a mélyebb élménylehetőségek kiépítéséhez is jelentős mértékben szükség van az objektív fogalmi feldolgozásra. Az élményelv alkalmazásával az egyes tantárgyakban a századforduló óta találkozunk az isk. munkában. Magyar példaként *Domokos* Lászlóné Új iskolája említhető. – *Irod.* Scharrelmann, H.: Erlebte Pädagogik (1909); Neubert, Walter.: Das Erlebnis in der Pädagogik (1925); Lehrmann, W.: Der Erlebnisgedanke und seine pädagogische Auswertung (1927); Prohászka Lajos: Az oktatás elmélete. Az oktatás lefolyása (Bp., 1937); Dilthey, Wilhelm: Das Erlebnis und die Dichtung (1957[13], Élmény és költészet, ford. Várkonyi Hildebrand, Bp., 1925); Búzás László: Az „új iskola" pedagógiája (Bp., 1967); Chmaj, Ludwik: Utak és tévutak a XX. század pedagógiájában (Bp., 1969).

élménypszichológia: az egyén szubjektív élményét a pszichológiai kutatás legfőbb tárgyának tekintő irányzat. Módszere az önmegfigyelés (introspekció). Jeles képviselői Karl *Bühler,* Wilhelm *Dilthey* és E. B. *Titchener.* Az irányzattal szemben a → *behaviorizmus* erősen kritikai álláspontot foglalt el.

élményszerű oktatás: az oktatásnak az a formája, amely 1. a gyermeket az oktatásban élmények befogadására alkalmassá teszi, 2. az ismeretek elsajátításában a tényanyagot elsősorban a gyermek közvetlen környezetéből, tapasztalataiból, élményeiből meríti. Wilhelm *Dilthey* német pszichológus és pedagógus szerint a szemlélet hideg és objektív, viszont az élmény lelkesítő és szubjektív. Az élmény ilyen felfogása az ún. strukturális lélektan fogalomrendszerébe tartozik, mely a lelki jelenségeket élményösszefüggésükben vizsgálja a lelki élet egységes egészében. Dilthey tanítványa, Eduard *Spranger* szerint az élmény „bensőnk feldúlása, felkavarása jelentős tapasztalat által", és az ember élmények központja. A század első felében kialakuló → *élménypedagógia* az oktatásban elsődlegesnek tartja az élmények nyújtását, hogy ezek kiindulópontjai legyenek az érzelmeknek és az akarati cselekvéseknek. A szocialista oktatás folyamatában a helyes, mértéktartó értelemben vett élménypedagógiának kell érvényesülnie. Egyes tantárgyak (irodalom, rajz, ének) sajátossága, hogy művészi élmény nyújtásával járuljanak hozzá a tanulók sokoldalú szocialista neveléséhez. Az irodalomtanítás egyik feladata, hogy megszerettesse az irodalmat, alkalmassá tegye a tanulókat a művészi szép felismerésére s élmények befogadására. Az ének-zene oktatásában a zenei élménynek át kell szőnie az egész tanítási-tanulási folyamatot. Az ált. isk. alsó tagozatában a fogalmazás tanításában a tanító a fogalmazások témáit sokszor a tanuló közvetlen tapasztalataiból, élményeiből veszi. – *Irod.* Spranger, Eduard: Lebensformen. Geisteswissenschaftliche Psychologie und Ethik der Persönlichkeit (Tübingen, 1950[7]); Dilthey, Wilhelm: Das Erlebnis und die Dichtung (1957[13], Élmény és költészet, ford. Várkonyi Hildebrand, Bp., 1925).

elosztott gyakorlás: a tanulási próbák olyan elrendezése bármely feladathelyzetben, amelyben az egyes gyakorlási szakaszok (ismétlések) között meghatározott időtartamú szünetek vannak (→ még *halmozott gyakorlás*).

előadás: 1. a szóbeli közlés módszerének egyik fajtája (~on egy-egy téma v. problémakör részletes, megszakítás nélküli kifejtését értjük). Az ~ során a tanár feltárja a szükséges tényanyagot, elemzi azt, összehasonlításokat végez, tételeket, elméleteket állít fel, bizonyít v. cáfol. Ennek megfelelően az ~ magában foglalhatja az elbeszélést és a magyarázatot v. annak egyes elemeit. Az előbbiektől elsősorban a kifejtés módjában és időtartamában különbözik, általában az egész órát kitölti. Felsőoktatási intézményekben kettős órát is kitölt. Ezért nem alkalmazható az isk. oktatás minden fokán. Ált. isk.-ban alig, de a középisk.-ban is csak a felsőbb osztályokban s ott is ritkán fordul elő. Célszerű az ~ elején közölni a hallgatósággal azokat a főbb kérdéseket, amelyekre az ~ során választ kívánunk adni, v. azokat a főbb problémákat, amelyek köré mondanivalónkat csoportosítjuk. Ezzel megkönnyítjük a mondanivaló követését és jobb megértését. A figyelem ébren tartása érdekében feltétlenül szükséges olyan részek beiktatása is, amelyek az önkéntelen figyelmet foglalkoztatják. Ezzel a hallgatóság kifáradását előzzük meg, s lehetővé tesszük a hosszabb időt igénybe vevő ~ jobb megértését. Ennek megfelelően az előadónak mindig számolnia kell hallgatósága életkori sajátosságaival, előképzettségével és érdeklődési körével. Így lehetővé válik, hogy az előadó a mondanivalója illusztrálására szolgáló tényanyagot, konkrét utalásokat a fentiek figyelembevételével adja elő, ami nagymértékben hozzájárul mondanivalója követéséhez, megértéséhez. – 2. felsőoktatási módszer, valamely tárgy, tu-

dományág összefüggő és folyamatos élőszóbeli kifejtése az előadó által. Tágabb értelemben az egész féléves v. éves – esetleg több éves – stúdiumot is jelöli, amennyiben egy tantárgy összefüggő, folyamatos kifejtéséről van szó a jelzett hosszabb időszakban. – Az ~ régi és rangos oktatási forma, amely évszázadokon át uralkodott az egy.-eken, főisk.-kon. Elnevezése a latin prae + lego-ból ered (prelegálás); eredeti jelentése szerint valamit olvasok s érthetővé teszek, magyarázok egy v. több személy jelenlétében. Ez a szövegolvasás és szövegmagyarázat volt az ~ őse, így olvasták és magyarázták az oktatók a bibliai szövegeket v. a latin és a görög klasszikusokat. A 18. sz.-tól azután változások jelentkeztek az ~ tartalmában és formájában. Az előadó egyre inkább szabadon fejtegette témáját – elszakadt a puszta szövegmagyarázattól –, s ugyanakkor a szaktudományok fejlődésével az enciklopédizmust felváltotta a szakosodás. Az önálló tudományos kutatás erősödése révén az előadók egyre több esetben támaszkodtak saját kutatási eredményeikre. – Napjainkban az ~ funkcióit és jelentőségét illetően megoszlanak a vélemények, s időnként heves viták robbannak ki. A most kibontakozó felsőfokú pedagógiában ismételten szóvá teszik az ~ mint oktatási forma korszerűtlenségét, az ~t kísérő hallgatói passzivitást, az érdektelenséget, ha ugyan nem a megfelelő látogatottság hiányát. A folyamatban levő felsőoktatási reformoknak is kezdettől fogva egyik félreismerhetetlen tendenciája volt a szemináriumok és gyakorlatok részesedésének növelése az ~ok összóraszámának csökkentésével. Ez utóbbi látszólag az előbb említett nézeteket igazolja, holott valójában különböző dolgokról van szó: 1. Kétségtelenül meg kellett – s ahol még megvan, meg kell – szüntetni az ~ túltengését. Soha sem lesz lehetséges a szükséges ismeretrendszert merő egyéni újrafelfedezés útján kialakítani, és mindig szükség lesz a közlés – ezen belül az ~ – különböző formáinak alkalmazására is. Az azonban bizonyos, hogy a tanulói (hallgatói) megismerési folyamatok annál értékesebbek, mennél többszálúan szövik azt át a hallgatói aktivitás különféle formái; éppen ezért került az érdeklődés előterébe a szeminárium, a gyakorlat, másfelől: az ún. csoportoktatás. 2. Kétségtelenül megváltozik ezáltal az ~ok jellege és funkciója. Nem az ~ maga kényszerít passzivitásra, s nem mint oktatási forma vált korszerűtlenné, hanem korszerűtlenné vált egy történelmileg kialakult tömeges gyakorlat, amely a tananyag egészét úgyszólván ~ formájában igyekezett a tanulóval (hallgatóval) közölni, miközben a → *szeminárium* és a → *gyakorlat* a perifériára került, az egyéni tanulás pedig az ~ban hallottak és a jegyzetben v. tankönyvben olvasottak emlékezetbe vésésére szorítkozott. Bizonyos, hogy ehhez viszonyítottan jelentős változásra van szükség. Az egyéni tanulás minőségének, jellegének módosításával – amiben a jól szervezett szemináriumoknak, gyakorlatoknak nagy szerepe van – a tananyag minél nagyobb mértékben aktív és önálló elsajátítására van szükség, és ennek megfelelően az ~nak a tananyag egyszerű „leadása" helyett egyre inkább a tanulás vezérlésének kell lennie. Éppen ebbe az irányba mutatnak a felsőoktatási reform különböző idevágó kezdeményezései. – *Irod.* Előadás, szeminárium, gyakorlat a felsőoktatásban (Szerk. Faludi Szilárd, Bp., 1966); Az előadás a felsőoktatásban (Szerk. Bíró Péterné és Golnhofer Erzsébet, Bp., 1974).

előadóterem: 1. előadások tartására szolgáló iskolai helyiség. – 2. célszerűen berendezett szaktárgyi tanterem. Az egyes természettudományi tantárgyak szerint megkülönböztetünk biológiai, fizikai, kémiai, elektrotechnikai stb. előadótermeket. Valamennyi ~nek jellegzetes butorzata: a tanári előadóasztal, a tanulók munkaasztalai és a tábla. A tanár előadóasztala hosszabb, fiókokkal, beépített villany-, gáz- és vízvezetéki csatlakozásokkal ellátott, masszív asztal, lehetőleg dobogó nélkül. A korszerű ~ben a tanulói kísérletek zavartalan lebonyolítása érdekében a két- v. háromszemélyes tanulói munkaasztalokat is ellátják megfelelő, központilag irányítható energiaforrásokkal, egyen- és váltakozó áramú, változtatható feszültségű villamos csatlakozókkal. Éppen ezért a tanulói munkaasztalok is rögzítettek. Sokszor a terem közepén, hosszában végighúzódó beépített gáz- és vízvezetékrendszert tartalmazó energiapulthoz csatlakoznak. A tanulói munkaasztalok gyakran tolóajtós szekrénykéiben nyernek elhelyezést minden 2–3 fős tanulócsoport számára külön-külön a frontális tanulói kísérletek (a kötelező biológiai, fizikai, kémiai, elektrotechnikai stb. gyakorlatok) eszközkészletei. Az ~ben a tábla is nagyméretű, egyik része grafikonok rajzolásához négyzetrácsos hálózattal ellátott. Fontos, hogy az ~ mesterséges világítása könnyen és gyorsan kezelhető legyen, és hogy a terem elsötétítésére is alkalmas berendezés rendelkezésre álljon. (→ még *szakterem*)

előagy: → *központi idegrendszer*

előítélet: erősen rögzült, merev beállítottság, ill. ezek rendszere, amely ellentétes érveknek, tényeknek is ellenáll, ill. ilyenek elől elzárkózik. Ilyenek pl. ismert társadalmi ~ek bizonyos népcsoportokkal szemben. (→ *társadalmi beállítódás*)

előítéletek a nevelésben: a gyermekre, a nevelés hatékonyságára, a nevelési módszerek alkalmazására vonatkozó helytelen nézetek, melyek akadályozzák a nevelési folyamat kibontakozását és a nevelés eszközrendszerének célszerű alkalmazását. A legelterjedtebb elő-

ítéletek a nevelhetőséggel kapcsolatosak. Különösen a családi nevelést jellemzi az öröklés végzetes voltának hiedelme, pl. a gyermek vele született „természete" nem változtatható meg, v. a gyermek erkölcsi tulajdonságokat örököl elődeitől (→ *nevelés lehetősége*). A nevelési módszerek célszerű alkalmazásával kapcsolatos előítéleteknek Anton Szemjonovics *Makarenko* három típusát különbözteti meg, ezek: *a) A deduktív megállapítás:* logikai spekuláció alapján hatékonynak jelent ki valamely módszert anélkül, hogy a tényleges eredményt megállapítaná v. megállapíthatónak tartaná. A deduktív következtetésre szükség van, de nem kerülhet túlsúlyba, s főleg az így nyert megállapításokat mindig ellenőrizni kell. *b) Etikai fetisizmus*: „valamely nevelési eszköz értékét magának a terminusnak etikai színezetéből" vezeti le; az eszköz etikai tartalmának olyan hatást tulajdonít, hogy az önmagában képes a gyermek formálására. Példa a munka, mely csak mint egész nevelési rendszerünk része lehet nevelési eszköz. *c) Elszigetelt nevelési eszköz típusa:* egyetlen nevelési eszközbe vetett bizalom. A szocialista pedagógiában mindig az eszközök rendszerének logikája érvényesül, s egyetlen eszköz értéke sem állapítható meg a rendszerben betöltött helyétől és az adott körülményektől függetlenül. A módszerek megállapítása során tehát a célszerűség logikáját követjük: a körülmények ismeretében meghatározzuk a legcélravezetőbbnek látszó módszerek kombinációját, s a pedagógiai művelet lezajlása után az eredményt ellenőrizzük. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: A nevelés módszerei (Művei, V., Bp., 1955).

előképzettség (a szakmai képzéshez): az az isk. végzettség, amelyre az 1975–76. tanévig a szakmunkásképzés épült. A → *hagyományos szakmunkásképzés* („A" tagozatú) és az → *emelt szintű szakmunkásképzés* („B" tagozatú) esetén a tanulmányok feltétele az ált. isk. 8. osztályának, a → *középiskolát végzettek szakmunkásképzésé*ben („C" tagozatú, régebben műszaki tanuló) való részvétel feltétele pedig a középisk. (általános gimn., szakközépisk. stb.) IV. oszt.-ának sikeres elvégzése volt. 1976. szept. 1-én egységes (tagozat nélküli) képzés indult. (→ még *szakmai képzési formák*, → *egységes szakmunkásképzés*) – *Irod.* A szakmunkásképzés korszerűsítésének reformterve (Bp., 1969).

előkészítés (az irodalomtanításban): egyfelől a kötelező (és ajánlott) házi olvasmányok előkészítését jelenti, másfelől az irodalomórának az új anyag feldolgozását bevezető részére értjük. Az előbbinek – jelentős idővel a házi olvasmány feldolgozásának sorra kerülése előtt – az a feladata, hogy a tanulók körében érdeklődést keltsen a házi olvasmány iránt, s az író és műve bemutatásával, tájékoztató adatokkal, megfigyelési szempontok adásával segítse az önálló otthoni olvasás eredményességét. Az irodalomórán az ~nek az a feladata, hogy a tanulmányozott mű bemutatása (felolvasása) v. megbeszélése előtt megadja a kellő tájékoztatást a mű első hallásra való megértéséhez. Lehetséges részfeladatai, mozzanatai: célkitűzés (témamegjelölés, problémafelvetés), a feldolgozásra kerülő új anyag hozzákötése az előző anyagrészekhez, a tanulók már meglevő ismereteihez, előzetes szó- és kifejezésmagyarázat (csak az *egész* mű megértését nehezítő kifejezéské, fogalmaké), a mű beállítása az író-költő életébe, a mű megszületését magyarázó történelmi-társadalmi körülmények tisztázása, az érdeklődés felkeltése (esetleg előzetes megfigyelési szempont közlésével), az óra irodalmi légkörének megteremtése („ráhangolás").

előkészítő iskola: általában olyan oktatási intézmény, amely a tanulóit valamely magasabb int.-be való belépésre v. vizsga letételére jogosítja, ill. teszi képessé. Ebben az értelemben az alsófokú oktatási intézmények a középfokú isk.-kra, ezek pedig a főisk.-kra, egy.-ekre készítenek fel. Franciao.-ban a II. világháborúig a népisk.-tól független „előkészítő osztály"-ok (classes préparatoires) is működtek, amelyekből közvetlenül lehett átlépni a középisk. osztályokba. Hasonló funkciót töltöttek be régebben Németo.-ban az „előisk.-k" (Vorschulen), amelyeknek a III. osztályából lehetett a középisk.-ba átlépni (a népisk.-nak viszont csak a IV. osztályából), továbbá Angliában az ún. "~k" (preparatory schools).

előkészítő osztály, *előkészítő tanfolyam:* 1. a tudásbeli fogyatékosságok pótlására létesített osztályok; 2. magasabb oktatási fokozatra, nagyobb tudásbeli követelményekre való előkészítés. Előkészítő tanfolyamokat szerveznek pl. azok számára, akik – középisk. tanulmányaik befejezése után néhány évvel – egy., főisk. felvételi vizsgára készülnek. Mo.-on a tanköteles kort elért érzékszervi v. értelmi fogyatékos tanulók is ~ba kerülnek. Az 1–2. évfolyam sikeres elvégzése után átléphetnek az isk. tagozatba. A tanulmányaikban szociális okok miatt lemaradt, normálisan fejlett tanulók számára 1950–54 között *évfolyampótló osztályok*at szerveztek, amelynek elvégzése után a hátrányokat behozva a normálosztályokba nyertek beosztást.

előkészítő tanulmány, *bevezető tanulmány:* olyan tanulmány, amely még nem a szorosabb, zártabb szakmai ismeretanyagot foglalja magában, hanem ahhoz mintegy bevezetésül szolgál. Bizonyos tantárgyakat, sőt tudományágakat is propedeutikusnak, bevezető, előkészítő jellegűeknek minősítenek más tantárgyakhoz, tudományágakhoz viszonyítva. Így a régi gimn.-

ban filozófiai *propedeutikának* tekintették a lélektan és a logika oktatását. Ugyanezt a funkciót tölti be a tanárképző intézmények pedagógiaoktatásában A pedagógia általános alapjai c. tárgy. Hasonló szerepe van a közgazdasági szakközépisk.-k Gazdasági ismeretek c. tárgyának, amely csak alapozza, bevezeti a későbbi, nagyrészt belőle kiágazó szorosabb szaktárgyi oktatást. Tipikusan propedeutikus tárgyak például azok, amelyek az adott szaktudomány kutatási módszereibe vezetnek be.

előkészülés az oktatásra: rendszeres munka a tanulás tervszerű vezetése érdekében. Ez a munka igen sokrétű, mivel egyrészt a nevelő szaktárgyi és pedagógiai ismereteinek folyamatos bővítését szolgálja, másrészt az ismeretek közvetítésének és feldolgozásának megtervezését jelenti. Az önképzés jellegű felkészülésnek a szakkönyveken, pedagógiai műveken, módszertani kiadványokon kívül a tömegkommunikációs eszközök (sajtó, rádió, televízió) információs anyaga is egyre kevésbé nélkülözhető forrásává válik. A nevelők önművelése szempontjából nemcsak a szaktárgyuk és nevelőmunkájuk körébe vágó információk bősége jelenti korunk sajátos jellemzőjét, hanem az a körülmény is, hogy mindezek az információk a tanulók számára is hozzáférhetők. A nevelőnek tehát lépést kell tartania növendékeinek isk.-n kívüli forrásokból szerzett tájékozottságával, felkészülve arra, hogy kérdésekre válaszoljon és véleményt nyilvánítson a tantervi anyagot meghaladó problémakörökben is. Ezért célszerű, ha a nevelő kidolgozza a maga számára önművelésének és rendszeres tájékozódásának reálisan megvalósítható programját, valamint az információk gyűjtésének gazdaságos módszereit. Az újság- és folyóiratcikkeknek irattartókba rendezése témájuk szerint, a rádió v. a televízió egy-egy ismeretterjesztő műsorának rögzítése magnetofonszalagon, a könyvtárak figyelőszolgálatának igénybevétele – néhány lehetőség a sok közül, amely megkönnyíti az oktatásban közvetlenül v. közvetve felhasználható ismeretek folyamatos gyűjtését és rendezését. – Az oktatásra való előkészülés másik iránya: az ismeretek feldolgozásának megtervezése több fázisban megvalósuló tevékenysége a nevelőnek; ilyen értelmezésben az ~ lényegében a tanmenetnek, a tematikus tervnek és az óravázlatnak az elkészítését jelenti. A tervszerű nevelőmunkának e három dokumentumát egyaránt jellemző szempont az *általános* és az *egyedi* dialektikájának érvényesítése, vagyis a nevelőnek az a törekvése, hogy a tantervnek, a nevelési tervnek, a tankönyvnek, valamint a módszertani kézikönyvnek és egyéb pedagógiai segédleteknek általánosan érvényes anyagát, ill. megállapításait osztálya konkrét, egyedi jellegének (összetételének, fejlettségének, érdeklődésének) megfelelően alkalmazza. Amikor tehát a nevelő a tanév teljes anyagának feldolgozását tervezi meg, v. pedig – részletesebben – egy-egy téma, majd a tanítási órák keretében készül fel a tanulók munkájának irányítására, nem az utasítások egyszerű végrehajtására vállalkozik, hanem alkotó munkát végez: az időbeosztást megtervezve és a megfelelő szervezési formát, módszereket, eszközöket megválasztva keresi a leginkább célra vezető eljárásait annak, hogy az oktatás valóban a tanulók (az adott osztály ismert tanulói) személyiségének a fejlődését szolgálja. – Az ~ meghatározza a tanítási órákon folyó munkát. Az előkészülés nélküli improvizáció olykor eredményezhet ugyan sikeres tanári produkciót – a „rutinos" tanár közvetlen felkészülés nélkül is tarthat hatásos előadást –, a tanulók munkájának irányítása azonban feltétlenül megkívánja a tervezés és a szervezés előkészületeit. Ennek a munkának a színvonala a nevelő pedagógiai kultúrájától függ, amely egyrészt a tanulók személyiségének alapos ismeretében, másrészt a tanítási anyagnak és a rendelkezésre álló módszeres eljárásoknak, eszközöknek a tudatos kezelésében nyilvánul meg. (→ még *oktatómunka megtervezése*, → *tanmenet*, → *tematikus tervezés*, → *óravázlat*) – *Irod.* Nagy Sándor: A didaktika alapjai (Bp., 1956); Harsányi István: A pedagógus szerepe a tömegkommunikációs eszközök korszakában (Ped. Szle, 1968. 7–8. sz.).

előkészületi beállítódás: → *beállítódás*

élő nyelvek tanítása: → *idegennyelv-oktatási metodika*

Élőnyelvi Tanárok Nemzetközi Szövetsége: → *Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes*

előrejelzés, *predikció:* nagy valószínűséggel történő következtetés a várható eredményre észrevételeink, ismereteink v. beavatkozásunk alapján. A pedagógiai pszichológiában annak megjósolása, hogy a jelenben alkalmazott nevelési és oktatási eljárásaink milyen gyermeki reagálást, teljesítményváltozást eredményeznek. Ennek érdekében történik a pedagógiai hatáselemzés. ~eink megbízhatóságát növeli, ha ismerjük a hatás kifejtésének körülményeit, lehetőségeit s az adott személyiség életkori-egyéni sajátosságait, eddigi személyiségfejlődésének sajátosságait. Hatás és személyiség kölcsönössége adja a várható eredményt.

élősarok: az isk. valamely védett, elkeríthető területe, amelynek berendezése biztosítja a mindenkor legszükségesebb élő szemléltető anyag folyamatos megfigyelését. A ~ot a tanulók gondozzák. (→ *vivárium*, → *akvárium*, → *terrárium*, →.*biológia tanítása*) – *Irod.* Juhász Lajos: Élősarok (Bp., 1956).

élővilág tanítása: → *biológia tanítása*

előzékenység: az udvariasság egyik alkotóeleme, mely mások szükségleteinek, igényeinek, szándékainak, törekvéseinek figyelembevételét, szívélyes támogatását, ill. az erre irányuló készség külső kifejezését jelenti. ~re az udvariasság általánosabb követelményén belül olyan közösségi légkör megteremtése útján nevelünk, amelyet a felnőttek, a társak iránti figyelmesség és a kölcsönös segítés jellemez. (→ *udvariasság*) – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: A közösségben végzett munka stílusa. Nevelés munka által. Az emberek közti viszony, stílus és hangnem a közösségben (Művei, V., Bp., 1955).

elsajátítás: valamely művelődési anyag feldolgozásának, személyes megtanulásának az a szintje, melyen már nemcsak a jó megértés és emlékezetben tartás valósul meg, hanem az alkalmazni tudás is. Ezen a szinten mondhatjuk, hogy az ismeretet sajátunkká tettük. Ehhez az → *oktatási folyamat* teljessége szükséges abban az értelemben, hogy nemcsak az ismeretszerzési, hanem az alkalmazási fázisok is megfelelő szinten megvalósulnak benne; így válik lehetségessé, hogy ne csak megérteni tudják, hanem alkalmazni is megtanulják a fiatalok az ismereteket. Az ~ ennek következtében függő viszonyban van a tananyag terjedelmével és minőségével. A maximalista tananyag gyakorlatilag csökkenti az alkalmazások teljes beépülését az oktatási folyamatba, s így akadályává lesz a szó teljes értelmében vett ~nak. (→ még *tudás*, → *tanulás*)

elsődleges közösség, *primer közösség, kontaktusos közösség:* pedagógiai céllal megszervezett kisebb közösségi alakulat egy nagyobb közösségen belül. Nélküle az egyén közösségi nevelése lehetetlen, mert az egyén a nagyobb közösségbe nem képes közvetlenül beilleszkedni, a nagyobb közösség pedig nem képes az egyént „elérni". A tagolatlan nagyobb közösségben az egyénnek lehetősége van megbújni, észrevétlennek megmaradni, kitérni a közösség befolyása elől. A felnőttek közössége is, hogy funkcióját hatékonyan teljesíthesse, törvényszerűen tagolódik kisebb ~ekre. Az ~ nem ideiglenes szerveződés, hanem tartós, állandó életközösség. Az ~ek szerveződésének alapjául szolgáló elv a nevelési intézmény jellegétől függ. Más volt Anton Szemjonovics *Makarenko* telepén, más az isk.-ban és megint más egy bentlakásos intézményben. Az isk.-ban a tanulók legfőbb tevékenysége a tanulás, éppen ezért természetes, hogy az isk. közösség legszilárdabb, tartós, állandó életközösségei az osztályok, ill. az ifjúsági szervezetnek az egységei (úttörőraj, KISZ-alapszervezet). Indokolt az osztályközösséget ~nek tekinteni, bár esetenként túl nagy létszáma miatt maga is tovább tagolódik (őrsök, KISZ-csoportok). Ha az osztályon belüli kisebb közösségek állandóak és szilárdak, töben ezeket tartják ~eknek, míg az osztályt közbülső közösségnek. Ha az osztálynál kisebb közösségek létesülnek is, az osztályközösség az isk. közösségnek mindig a legfontosabb alkotórésze marad. Az osztályon belüli kisebb közösségeknek csak az ad létjogosultságot, hogy általuk eredményesebben valósíthatók meg az osztály céljai. Az ~ is jól szervezett alakulat, önkormányzati egység választott tisztségviselőkkel. Kisebb gyermekek esetében az ~ önkormányzatának irányítója megbízott ifjúvezető v. felnőtt is lehet (pl. úttörőrajé v. őrsé), akinek azonban az önkormányzattal együtt és nem a helyett kell működnie. Az osztályközösség tagjai adottak; az osztályon belüli kisebb közösségek megszervezésében pedagógiai szempontoknak kell érvényesülniük: pl. mindegyikben legyenek aktív, vezetőképes, a közösség érdekeiért kiálló gyermekek és kevésbé fejlettek. Ahol megvalósítható, ésszerű a lakóhely szerinti szerveződés: az egymáshoz közel, egy utcában, egy körzetben lakó gyermekek tartoznak pl. ugyanabba az őrsbe. Az ilyen közösség a gyermekek isk.-n kívüli, otthoni tevékenységét is hatékonyabban tudja befolyásolni. Fontos tekintetbe venni a gyermekek természetes vonzalmát is egymás iránt, a már kialakult baráti kapcsolatokat. A bentlakásos intézményben megvalósítható a különböző életkorú gyermekek egyesítésének elve, amelynek sok nevelési előnye van. Meg kell teremtenünk az ~ek sokoldalú érintkezését, munkakapcsolatát a közösségen belül. Ügyelnünk kell arra, hogy az ~ ne szakadjon el a nagyobb közösségtől, ne zárkózzék magába, ne alakuljon át baráti klikké. Igazi szocialista közösségi, politikai, hazafias nevelést csak nagyobb közösség adhat, amelynek érdekei „nem egyszerű érintkezésből, hanem mélyebb szociális egyesülésből" (Makarenko) fakadnak. Az ~nek a nagyobb közösség céljai megvalósításáért kell munkálkodnia, értéke, jelentősége az ebben a munkában elért eredménytől függ. (→ még *közösség* – fogalma általános értelemben, → *közösség* – pedagógiai)

elsődleges rögzítés: → *rögzítés*

első iskolaév: a rendszeres isk. tanulmányok kezdő szakasza. Az isk.-ba lépés nagy változást jelent a gyermek életében, különösen akkor, ha megelőzően nem járt óvodába. Ezért az ~ kitűnő gyermekismeretet, jó pedagógiai felkészültséget és tapintatot kíván a tanítótól, hogy a család és isk., ill. az óvoda és isk. eltérő nevelése között zökkenőmentes átmenetet tudjon teremteni. Tudnia kell, hogy a 6 éves gyermek legfőbb tevékenységi formája a játék, hogy mozgásszükséglete és tevékenységvágya nagy, hogy érzelmileg labilis és befolyásolható. Figyelemmel kell lennie arra, hogy az isk. munkához oly elengedhetetlen tartós figyelemösszpontosításra

és „feladattartásra" (egy-egy meghatározott feladattal való huzamosabb foglalkozásra) csak fokozatosan válik képessé. A fentieken kívül az ~ oktató-nevelő munkájának jellegét meghatározza, hogy a 6 éves gyermek gondolkodása konkrét-szemléletes, esetenként még cselekvésbe ágyazott. Ezért az ~ben különösen fontosak a szemléletes és tevékenykedtető (manipulatív) pedagógiai eljárások: a tárgyak, jelenségek, képek megfigyeltetése, összehasonlítása, a kirakások, rendezgetések, utánzó mozgások, a mintázás és rajzolás. A puszta szó inkább csak az elbeszélő formában (pl. mese) köti le huzamosabban az ilyen korú gyermeket. Az óvodába nem járt tanulók számára a közösségben végzett munka, a társakhoz és az isk. rend kötöttségeihez való alkalmazkodás is nehézséget jelent. Némelyek közülük az elemi higiéniai szokásoknak sincsenek birtokában. Mindezek az ~ kezdő szakaszában szükségessé teszik a gyermekek bevezetését az isk. munkába. Az ~ben szerzett benyomások, a sikerek és sikertelenségek nagymértékben befolyásolják, hogy miként alakul a gyermek tanuláshoz és munkához való viszonya. A későbbi lemorzsolódás gyökerei is gyakran ide nyúlnak vissza. Ezért a közoktatás vezetői nagy figyelemmel kísérik az ~ben folyó oktató-nevelő munkát. (→ *iskolára előkészítő foglalkozások,* → *óvodai nevelés*) – *Irod.* A művelődésügyi miniszter 3. sz. módszertani levele (Bp., 1964).

első jelzőrendszer: az élőlényekre a külvilágból ható → *ingerek* együttese. (→ még *második jelzőrendszer*)

elsősegélynyújtás: a balesetet szenvedett egyénnek kellő ismeretekkel rendelkező személy által nyújtott életmentő, egészségvédő segítség. Az ~ nem teszi feleslegessé v. nélkülözhetővé az orvos beavatkozását. A laikus ~a az orvos megérkezéséig tart. ~ra mindenki kötelezett, aki arra képes. Az ~ ismereteit és gyakorlatát tanfolyamon oktatják. A Magyar Vöröskereszt felnőttek és gyermekek számára rendszeresen tart ~i tanfolyamot. – *Irod.* Orovecz Béla–Rácz Lajos: Elsősegélynyújtás (Bp., 1961); Várnai Ferenc: Amíg az orvos megérkezik (Bp., 1961); Körner, Wolfram: Az életmentés ABC-je (Bp., 1966).

első típusú kondicionálás: → *klasszikus kondicionálás*

Elszánt Iskolareformerek Szövetsége: → *Bund Entschiedener Schulreformer*

elszántságra nevelés: → *bátorság*

elszürkülés: az életbe induló ifjak nagy terveinek, alkotásvágyának elhalványulása. Eltelik életük anélkül, hogy kiválóakká lettek volna, v. említésre méltó, számottevő alkotás fűződnék nevükhöz. Ennek természetesen oka lehet a tervek, a vágyak és a képességek közötti ellentmondás. Gyakoribb ok azonban az erős akarat, a kitartó, szorgalmas munka szokásának a hiánya. Tehát ha az ~től minél több tanítványunkat meg akarjuk óvni, olyan pályára kell irányítanunk őket, amely képességeiknek valóban megfelel. Ennek feltétele adottságaik, képességeik felismerése és fejlesztése. Rendszeresen kell tovább erősítenünk tanulásban és munkában akarati tulajdonságaikat, hogy le tudják győzni a felmerülő belső és külső akadályokat, meg tudják valósítani elhatározásaikat.

eltanácsolás, *consilium abeundi* (lat.): az isk.-ból való eltávolítás enyhe formája. A tanuló a kiutasítás következményeinek viselése nélkül léphet ki az isk.-ból.

ELTE: → *Eötvös Loránd Tudományegyetem*

Éltes Mátyás, *Ellenbach* (1873–1936): gyermekpszichológus, gyógypedagógus, a Gyógypedagógiai Tanítóképző, majd a Gyógypedagógiai Tanárképző Főisk. tanára, a *Magyar Gyógypedagógia* c. szaklap szerk.-je (1922–1934), a Magyar Gyógypedagógiai Társaság tanácsadó irodájának vezetője, az enyhébb súlyosságú értelmi fogyatékosok (debilisek) gyógypedagógiájának nemzetközi hírű művelője. Megszervezte az első magyar kisegítő isk.-t, annak ig.-ja (1902–). Lélektani munkássága is kiemelkedő, *Ranschburg* isk.-jához tartozott. Nevéhez fűződik a Binet–Simon-féle intelligenciateszt magyarra való átdolgozása. Gazdag szakirodalmi munkásságot fejtett ki. – *F.m. Adatok a gyengetehetségű gyermekek képzet- és szókincsének megismeréséhez* (Bp., 1903); *Közérdekű tudnivalók a gyengetehetségű gyermekek oktatására szolgáló kisegítő iskolákról* (Bp., 1905); *Javítóintézeteink és a gyógypedagógia* (Bp., 1906); *Hogyan vizsgáljuk meg a gyengetehetségű gyermeket?* (Bp., 1913); *A gyermeki intelligencia vizsgálata* (Bp., 1914); *A Binet–Simon-féle intelligencia-vizsgálatok eredményei magyar gyermekeken* (A Gyermek, 1914); *Rövid útmutató a Binet–Simon-féle intelligenciavizsgálatokhoz* (Bp., 1916); *A gyermeki intelligencia vizsgálatának részletes eredményei* (Bp., 1916); *Megismételt intelligencia-vizsgálatok eredményei értelmi fogyatékosokon* (Bp., 1928), *Egy megoldatlan gyógypedagógiai feladat* (Bp., 1929); *Pedagógiai vizsgálat* (Bp., 1932).

elv, *alapelv:* → *nevelési alapelvek*

elvárás: → *társadalmi szerep,* → *csoport*

élvezeti cikkek: bódító hatású, az idegrendszert nyugtató v. → *élénkítő szerek,* amelyek élvezetéhez igen sokszor téves nézet kapcsolódik. Az ~ rendszeres élvezete során szenvedély alakul ki, amelynek elhagyása legtöbbször csak orvosi-pszichiátriai beavatkozással oldható meg (elvonókúra). Az ~ közül legismertebbek: az

alkohol, a nikotin, a kábítószerek (morfium, ópium, heroin stb.), a koffein. Az ~ rendszeres élvezete ellen – különösen fiatal korban – küzdeni kell, mert idegrendszeri károsodást, személyiségzavarokat okozhatnak.

elvhűség: olyan – az egyénre és cselekvéseire jellemző – pozitív erkölcsi tulajdonság, mely meghatározott eszme melletti kitartást és ennek az eszmének következetes érvényre juttatását jelenti. Az ~ fogalma önmagában nem meríti ki az erkölcsi értékelés kritériumát, mert csak a meggyőződés formájára (állandóság) és a magatartás módjára (következetesség) utal; nem tartalmazza ezek konkrét tartalmát. A kommunista erkölcs minden körülmények közt elítéli az elvtelenséget, de az ~ értékelésénél feltétlenül figyelembe kell venni – a vallott és érvényesített – erkölcsi alapelvek tartalmát is. Az ~ legmagasabb formája a kommunista eszmékhez való hűség, itt a pozitív tartalmi és formai kritériumok egybeesnek. A kommunista ~ összeegyeztethetetlen a fanatizmussal és dogmatizmussal, ugyanakkor a gerinctelenséget, az opportunizmust is kizárja.

Elvin, Herbert Lionel (1905–): angol pedagógus, a Londoni Egy. Pedagógiai Int.-nek ig.-ja (1958–). Az UNESCO párizsi oktatási osztályának ig.-ja (1950–56). Több angol és nemzetközi nevelésügyi szervezet vezetője. – *F.m. Education and Contemporary Society* ('A nevelés és a mai társadalom', 1965).

Elyot [eliot], Sir Thomas (? 1490–1546): angol író, politikus és filozófus. Fontos politikai tisztségeket töltött be: részt vett Aragóniai Katalin válási tárgyalásán, több megye bírája, majd Cambridge parlamenti képviselője volt (1542). Nézetei *Morus* Tamás és az olasz humanizmus (G. Pontano, Ph. Bervaldo, F. Patrizi) hatására alakultak ki. A nemes – hivatalnoknak v. államférfinak szánt – gyermekét nevelőnő, majd maga a nemes nevelje, miután kellőképp kiismerte a gyermek természetét. Ez a nevelés álljon az ügyesség fejlesztéséből és a zenéből, amely az égbe emel (platonizmus). Nyelvtan helyett latin beszéd és gyermekolvasmányok (Lucianus, Vergilius stb.) vegyék körül a gyermeket. A serdülőket geometriára, asztronómiára, kozmográfiára, logikára és retorikára kell oktatni. Az ifjak a történelmet és – *Platón,* Cicero nyomán – az etikát tanulmányozzák. Mindezt kísérje testedzés (lovaglás, lövészet). – *F.m. The Boke named the Governour* ('A kormányzó könyve', London, 1531). – *Irod.* Jarman, T. L.: Landmarks in the History of Education (London, 1963).

elzárás: a büntetés egyik formája. A szocialista pedagógia teljesen nem veti el, de alkalmazásával kapcsolatban nagyfokú óvatosságra int. Nem engedhető meg ~, ha rémületet, félelmet, ijedtséget vált ki, v. ha ártalmas az egészségre (sötét kamra, hosszabb elkülönítés). Megengedhető a rosszul, hanyagul végzett feladat, munka újból való elvégeztetése, a helytelen magatartáson, az elkövetett vétken való „elmélkedés" céljából. Nem szabad ~ra külön helyiséget kijelölni. Anton Szemjonovics *Makarenko* növendékei pl. dolgozószobájában töltötték ~os büntetésüket.

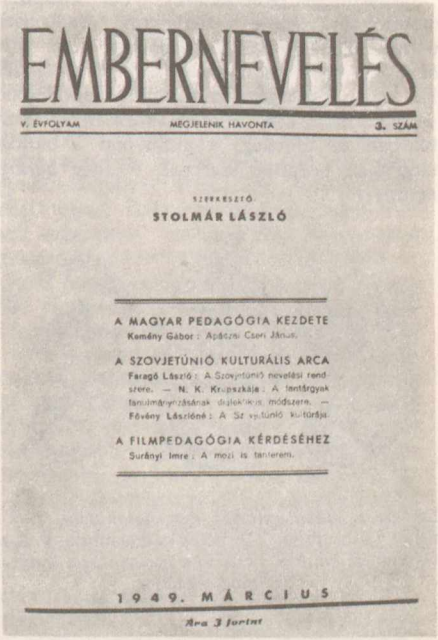
Ember István (1885–1946): a történelemtankönyv és tankönyvügyek előadója az Országos Közoktatási Tanácsban az 1920-as években. – *Főbb módszertani művei: A modern történettanítás kérdései* (Magy. Paed., 1923); *A történettanítás reformjához* (Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny, 1925); *Történelemszemlélet és történelemtanítás* (Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny, 1928); *Szellemtörténet és történettanítás* (Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny, 1933); *Problémaérzék a magasabbfokú történelemtanításban* (Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny, 1940).

Ember János (1856–1932): az ungvári állami elemi isk. tanítója, majd ig.-ja (1879–); ugyanitt megyei tanfelügyelő (1892–), később a VKM-ben teljesített szolgálatot (1895), bp.-i tanfelügyelő (1896–), vármegyei kir. tanfelügyelő (1907– Győr, 1910– Baranya megyében). Irásaiban a népoktatás didaktikájával, a tanító és a tanfelügyelő társadalmi helyzetével foglalkozott éles kritikai hangon. Több elemi isk. tankönyvet is írt ebben az időben Somogyi Bélával. 1921-ben emigrált, 1924-ben hazatért, ekkor fegyelmi bizottság elé állították „kozmopolita és szélsőséges szocialista felfogása" miatt. 1926-ban nyugdíjazták. ~ a századforduló baloldali tanítómozgalmainak kiemelkedő alakja. – *F.m. A magyar néptanító anyagi helyzete* (Ungvár, 1886); *Humanismus az iskolai nevelésben* (Ungvár, 1889); *A magyar tanfelügyelő kötelességei* (Ungvár, 1892); *A jövő népiskolája* (Magy. Paed, 1894); *A népoktatás új rendje* (Magy. Paed, 1905). – *Irod.* Muszty László: Emlékezés E. J.-ra (Művelődési Tájékoztató, 1962. máj.).

Ember Károly (1863–1938): a bp.-i kir. kat. tanítóképző int. tanára, majd ig.-ja (1894–1922), a Katolikus Tanügyi Tanács megszervezője és elnöke (1895), szerk. az *Iskola,* valamint a *Népnevelő* c. lapokat (1890–1895, ill. 1895–1919). Figyelemre méltó szakirodalmi munkásságot fejtett ki, több sorozat tankönyvet írt. – *F.m. A nevelőtanítás módszere* (Bp., 1897); *A magyar katolikus népoktatásügy történetének áttekintése* (Bp., 1900); *A gyermeklélek megfigyelésének módszere* (Bp., 1911); *Népoktatásunk függő kérdései. Beiskoláztatás, tanítóképzés, gyermeklélek tanulmányozása* (Bp., 1911); *A magyar népoktatás szervezete és állapota* (Bp., 1913).

emberiesség: → *humanizmus*

emberi méltóságra nevelés: a mások személyiségének feltétlen megbecsülésére, jogaik tiszteletben tartására, valamint az önbecsülés jegyeinek a nevelt magatartásában való érvényesítésére irányuló pedagógiai törekvés. A reneszánsz óta gyakran visszatérő axióma, hogy társainkban az embert becsülve becsüljük meg önmagunkat. Az ~ így az önnevelés útján teljesül ki, s válik a jellem meghatározó jegyévé az emberi méltóság elismerése és tisztelete. Szorosan összefügg a személyiség fejlesztésének folyamatával: megköveteli a helyes éntudat, az öntudat s a jellem fejlesztését. A neveltnek meg kell értenie helyét a természetben és a társadalomban, határozott viszonyt kell kialakítanunk benne a társadalmi normákhoz, a követelményekhez. Segítenünk kell abban, hogy helyes tájékozódás alapján felismerje kötelességeit a társadalom továbbfejlesztésében, s önbecsülésének az legyen a legfőbb mércéje: mennyiben törekszik eleget tenni a felismert kötelességnek, mennyiben igyekszik realizálni az emberségében rejlő pozitív lehetőségeket. Az ~ tehát összefonódik a helyes önértékelés nevelésével. A szocialista pedagógia ilyen szellemben követeli az emberi méltóság feltétlen és tényleges tiszteletben tartását, s az ennek megfelelő szokásgyakorlat kialakítását a közösségben. A nevelés


EMBERNEVELÉS

V. ÉVFOLYAM MEGJELENIK HAVONTA 3. SZÁM

SZERKESZTŐ
STOLMÁR LÁSZLÓ

A MAGYAR PEDAGÓGIA KEZDETE
Kemény Gábor: Apáczai Cseri János.

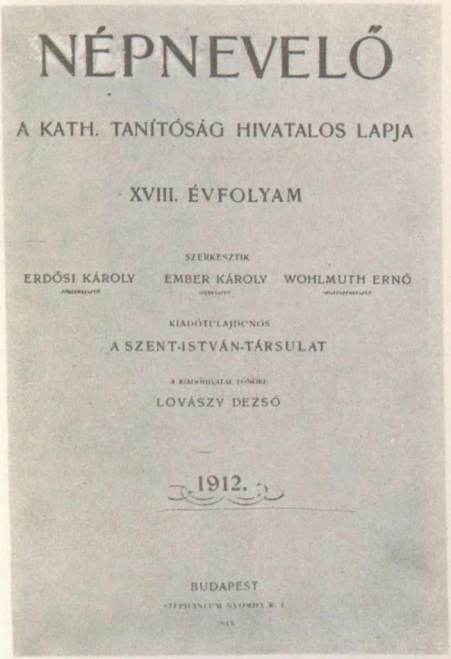
A SZOVJETUNIÓ KULTURÁLIS ARCA
Faragó László: A Szovjetunió nevelési rendszere. — N. K. Krupszkája: A tantárgyak tanulmányozásának dialektikus módszere. — Fövény Lászlóné: A Szovjetunió kultúrája.

A FILMPEDAGÓGIA KÉRDÉSÉHEZ
Surányi Imre: A mozi is tanterem.

1949. MÁRCIUS

Ára 3 forint

Az Embernevelés c. folyóirat címlapja


NÉPNEVELŐ

A KATH. TANÍTÓSÁG HIVATALOS LAPJA

XVIII. ÉVFOLYAM

SZERKESZTIK
ERDŐSI KÁROLY EMBER KÁROLY WOHLMUTH ERNŐ

KIADÓTULAJDONOS
A SZENT-ISTVÁN-TÁRSULAT

A SZERKESZTŐSÉG FŐNÖKE
LOVÁSZY DEZSŐ

1912.

BUDAPEST

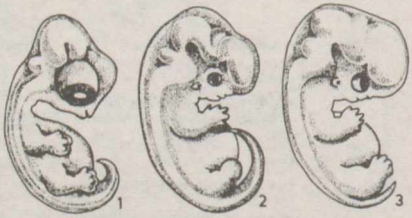
A Népnevelő c. lap címlapja

valamennyi módszere, a követelés, a felvilágosítás, a meggyőzés, a jutalmazás és a büntetés egyaránt alkalmas az ~re. Érvényes valamennyiben Anton Szemjonovics *Makarenko* axiómája: „Követelek tőled, mert tisztellek". Ez az axióma az önbecsülés vonatkozásában is érvényes. (→ még *humanizmusra nevelés*)

Embernevelés: a Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezetének tudományos nevelésügyi folyóirata, megjelent 1945 szept.-étől 1949 aug.-áig Bp.-en. Szerk.-je *Kemény* Gábor, főmunkatársa Baránszky-Jób László (1945. szept.-től); főszerk.-je Kemény Gábor, szerk.-je *Stolmár* László (1947. okt.-től); felelős szerk. és kiadó *Béki* Ernő, szerk. Stolmár László, főmunkatárs Baránszky-Jób László és Kovalovszky Miklós (1948. jún.-tól). – *Irod.* Baránszky-Jób László: Az „Embernevelés" és az embernevelő (Köznevelés, 1967. 9. sz.).

embertan, *antropológia* (gör.): az emberfajták általános és összehasonlító biológiájával foglalkozó tudomány. Nem azonos tehát az ember →*anatómiá*jával v. →*fiziológiá*jával (élettan). Ennek ellenére az ember anatómiáját, élettanát, egészségtanát feldolgozó tárgyat sokszor ~nak nevezik. Önálló tárgyként nem szerepel. Az ált. isk. 8. oszt.-ában az élővilág és a gimn. IV. oszt.-ában a biológia megfelelő fejezete. (→ *biológia tanítása*)

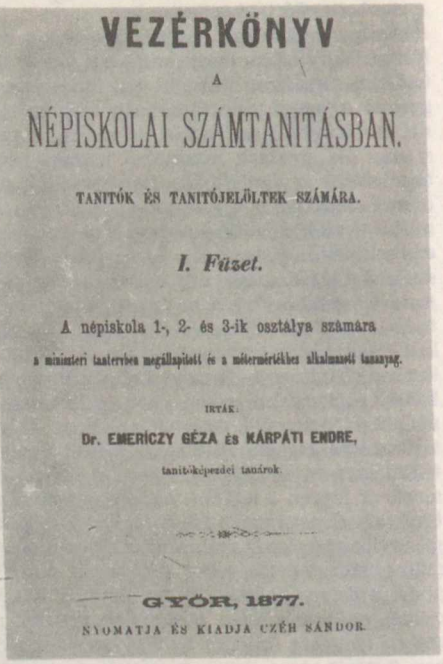
embriológia ⟨gör. 'magzat' + 'tan' szóból⟩: az embrionális élettel foglalkozó tudomány. (→ még *méhen belüli fejlődés*) Az ~ az → *evolúció* lényeges bizonyítékait adja az élőlények, ill. egyes szervek embrionális fejlődésének összehasonlításával. Mint oktatási anyag az ált. isk.-ban az élővilág, a gimn.-ban a biológia tárgyakba beépítve szerepel. (→ még *biológia tanítása*)



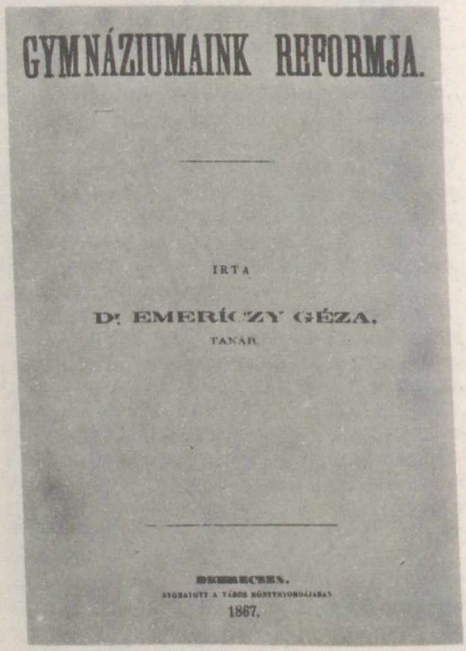
Emberi és állati embriók összehasonlítása. 1. 1–8 napos tyúkembrió, *2.* 6 hetes kutyaembrió, *3.* 8 hetes emberi embrió. Feltűnő a hasonlóság a kutya és az ember esetében

emelt szintű szakmunkásképzés, *„B" tagozat:* a szakmunkásképző isk.-knak az a tagozata, amely az ált. isk.-t végzett fiatalokból a népgazdaság műszaki-technikai fejlődése által megkívánt elméletigényesebb, valamint az átlagosnál nagyobb műveltséget igénylő szakmákban biztosítja a népgazdaság szakmunkás-utánpótlását. E tagozat a szakmai tananyaggal együtt olyan közismereti tananyagot is közvetít, ill. dolgoz fel, amely a végzett fiatalok számára lehetővé teszi, hogy időbeszámítással a dolgozók szakközépisk.-jában 2 év alatt középisk. végzettséget (érettségit) szerezhessenek. Ennek megfelelően az ~ben az elméleti képzésre több időt kell biztosítani, mint a hagyományos képzésben. Ezért az elméleti és a gyakorlati oktatás idejének aránya 40 : 60%. Az elméleti és a gyakorlati oktatásra hetenként és évfolyamonként 3–3 napot fordítanak. Ez az oktatási forma a kormány 1973. nov.-i intézkedései óta fokozatosan megszűnőben van. (→ még *szakmai képzési formák, egységes szakmunkásképzés*)

Emericzy Géza (1838–1887): a nyíregyházi ev. gimn. tanára, majd ig.-ja (1862–), Németo.-ban, Angliában és Ausztriában tanulmányozta a népoktatást és tanítóképzést (1869–1870), az iglói állami tanítóképző int. ig.-ja (1871–1887). Számos tankönyv és vezérkönyv szerzője, Christian Friedrich *Dittes* Pädagogischer Jahresberichtjének munkatársa – *F.m. Gymnáziumaink reformja* (Debrecen, 1867); *Részletes általános tanítástan* (Igló, 1877); *Népiskolai neveléstan* (Bp., 1877); *Népiskolai tanítástan* (Igló, 1882).


VEZÉRKÖNYV
A
NÉPISKOLAI SZÁMTANITÁSBAN.
TANITÓK ÉS TANITÓJELÖLTEK SZÁMÁRA.
I. Füzet.
A népiskola 1-, 2- és 3-ik osztálya számára
a miniszteri tantervben megállapitott és a métermértékhez alkalmazott tananyag.
IRTÁK:
Dr. EMERÍCZY GÉZA és KÁRPÁTI ENDRE,
tanitóképezdei tanárok.
GYŐR, 1877.
NYOMATJA ÉS KIADJA CZÉH SÁNDOR.

Emericzy Géza egyik vezérkönyvének címlapja


GYMNÁZIUMAINK REFORMJA.
IRTA
Dr. EMERÍCZY GÉZA,
TANÁR.
DEBRECZEN.
NYOMATOTT A VÁROS KÖNYVNYOMDÁJÁBAN
1867.

Emericzy Géza egyik munkájának címlapja

Emil: → *Rousseau,* Jean-Jacques

eminens (lat.): kiváló tanuló. A 16–18. sz.-i jezsuita isk.-kban, majd az 1777-i és az 1806-i Ratio Educationis alapján szervezett hazai gimn.-okban az egyes osztályok tanulóit összteljesítményuk alapján minősítették minden tanév végén. ~nek nevezték azokat a tanulókat, akik az összes tantárgyban a legjobb eredményt érték el egy-egy osztályban. A hazai isk.-k nyelvének magyarrá válásától kezdve, 1844-től az ~-minősítést „jeles"-nek, majd „kitűnő"-nek fordították. (→ *osztályozás*)

emlékezés, *memoria*: múltban tapasztalt, tanult verbális, szenzoros v. mozgásos anyag adott alkalommal történő felismerése v. felidézése (megjelenéskor ismerősként való tapasztalása, ill. „távollétében" aktív reprodukciója). Alapja az idegrendszerben tanulás eredményeként létrejött változás: az *emléknyom*, melynek pontosabb természete még felderítetlen. Megkülönböztethető rövid és hosszú idejű ~. Az előbbi az anyaggal való (egyszeri) találkozás után egy-két perces nagyságrendű közvetlen ~, melyet megfelelő feltételek fennállásakor a (több órás, napos v. éves terjedelmű) hosszú idejű ~ vált fel. Fiziológiai alapjukként eltérő idegrendszeri folyamatokat tételeznek fel. Legtöbb kísérleti kutatás a hosszú idejű ~sel kapcsolatos, melyen belül lényeges tényezőként szerepel a felejtés. Ennek törvényszerű menete: a megtanulás után közvetlenül gyors, majd lassul (az idő logaritmusával egyenesen arányos). Gyakran tapasztalható azonban a tanulás után közvetlenül egy csekély javulás, mielőtt a felejtés megindulna. Ezt a jelenséget *reminiszcenciának* nevezik, melynek kielégítő magyarázatát nem ismerjük. A felejtés okaként feltételeznek egy, az idegrendszerben végbemenő gyengülési, romlási folyamatot, a használaton kívüli szervek ismert gyengülésének analógiájára. Ennek ellene szólnak azonban olyan tapasztalatok, mint pl. az öregkori emlékezés, melyben rég elfelejtettnek hitt gyermekkori élmények újulnak fel, s egyéb hasonló jelenségek. Ezek arra utalnak, hogy a felismerés v. felidézés képtelensége nem feltétlenül az idegrendszeri nyomok gyengülésének, szétesésének a következménye, hanem lehet valamely aktív gátló folyamat következménye is. Sok adat utal arra, hogy a tanulás és a felidézés közötti szakaszban végbemenő új tanulás, ill. idegrendszeri aktivitás okozhat felejtést, vagyis a különböző tanult anyagok közötti interferenciák. Az interferencia egyik fontos formája a visszaható gátlás, azaz a későbbi tanulás rontó, gátló hatása az előzőre. Amennyiben ezt kiküszöbölik (pl. a tanulás utáni alvással), az anyag felidézése sokkal jobb lesz. Korábban tanult anyag is interferálhat a későbbivel (proaktív gátlás v. negatív transzfer). A visszaható *gátlás* kártékonyabb, mint az előreható, és annál inkább, minél több az anyagok közötti hasonlóság. Isk. tanulásnál (lecketanulásnál) pl. annál nagyobb a visszaható gátlás lehetősége, minél több tárgyból készül a diák közvetlenül egymás után, és minél nagyobb a hasonlóság az anyagok között. Így előfordulhat, hogy a tanuló tárgyanként külön-külön felmondta magában az anyagot, de mire pl. a negyedik leckét is megtanulta, az előzőkből sokkal többet felejtett, mintha utánuk nem tanult volna mást. – A megőrzést és a felejtést nagymértékben befolyásolja a motiváció is. Gyakori, hogy valamely tanult anyag nem felejtődött el, de a felidézés mégis lehetetlen valamely motivációs gátlás miatt. Ismert pl., hogy ha több különböző feladat végzése közben egyeseket félbeszakítva nem engednek befejezni, a személyek sokkal jobban emlékeznek a befejezetlen feladatokra; ezeknél ugyanis a befejezésre irányuló szándék meghiúsult s okozott olyan feszültséget, mely a jobb ~ alapjául szolgált (Zeigarnik-effektus). A köznapi tapasztalatból is ismert, hogy pl. lezáratlan vitás kérdés sokkal intenzívebben és hosszabban foglalkoztatja a résztvevőket, mint a lezárt, befejezett. Ha azonban a helyzetet úgy rendezik meg, hogy a feladat félbeszakítása a siker, befejezni engedése pedig a balsiker jele legyen, akkor jobb lesz a befejezett feladatokra történő ~. Általánosabb tapasztalat, hogy a rövid idejű ~ nyugodtabb, kevésbé feszült motivációs állapotban, a hosszú idejű ~ viszont aktiváltabb, kissé feszültebb állapotban a jobb. Az ~t pozitívan befolyásoló tényezők: az anyag tanulása során az aktív felmondás a passzív észleléssel (olvasgatás) szemben, az elosztott gyakorlás a halmozottal szemben, a túltanulás (a tanulási kritérium, pl. az első helyes elmondás utáni, további ismétlések, ill. gyakorlások), az anyag időnkénti áttekintése, mielőtt a felejtés erőteljes lenne, logikai összefüggések, szabályok tanulása a mechanikus memorizálással szemben. Ez utóbbi – az értelmes tanulás – különösen az isk. tanulásnál döntő jelentőségű, s elsősorban az önálló problémamegoldó tanulásnál (→ *tanulás*) aktiválódik. Ugyancsak előnyös az eredmények ismerete, mert lehetőséget nyújt a hibák javítására, a teljesítmény növelésére, s a feladatvégzést érdekesebbé teszi a személy számára, így motivációs feszültséget teremt. Az anyag organizációja (pl. mozgásoknál szerves egészek, v. verbális anyagnál jól organizált logikai konstrukciók v. relációk) szintén hosszú megőrzést alapoz meg.

emlékezetből írás: az írás- és helyesírástanításban a másolás és tollbamondás mellett alkalmazott eljárás, amelynek során a tanulók közvetlen látási és hallási segítség nélkül írnak. Az ~ közelíti meg leginkább azt az írásszituációt (az ún. „öndiktálás"-t), amelyre az élet-

szerű írásfeladatok (pl. fogalmazás-írás, levélírás) során szükség van.

emlékezeti típusok: a múltbeli észlelések felidézésének formái, ill. azoknak a személyiségben adott sajátosságai. Az emberek ui. különböznek egymástól abban, hogy milyen korábbi érzékleteik idéződnek fel emlékezetükben könnyebben és melyek nehezebben. Egyesek könnyebben emlékeznek a látottakra, mint arra, amit hallottak: vizuális típus. Másoknak viszont hallási (akusztikus) v. mozgási (kinesztétikus) típusú emlékezetük van. Az akusztikus tipusú könnyen emlékezik vissza arra, amit hallott, pl. az embereket könnyen felismeri hangjukról. A kinesztétikus típusúak könnyen emlékeznek vissza mozgásokra, azokat könnyen megismétlik. Az emlékezeti típus figyelembevétele fontos lehet a tanulási mód egyéni megválasztásában.

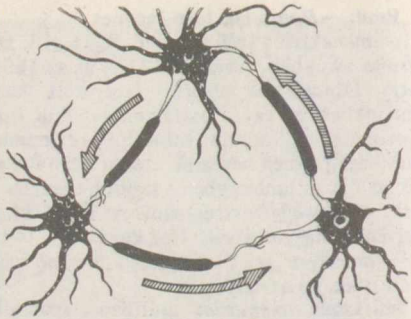
emlékezetkiesés: → *amnézia*

emlékezetvesztés: → *amnézia*

emlékkép: emlékezetbe vésett, megtartott és adott feltételek között felidézhető képi tapasztalat (→ még *emlékezés*).

emléklapok: díszesebb iratok, melyeket kiemelkedő teljesítmények elismeréseként, ill. jelentős évfordulók, események, akciók alkalmából adományoznak. ~ adományozhatók azoknak a pedagógusoknak, akik pedagógiai pályázatokon sikeresen vettek részt; évfordulókhoz kapcsolódó országos v. helyi (megyei, járási, városi stb.) politikai, társadalmi akciók sikeréhez hozzájárultak; hosszabb időn át állami, párt- és társadalmi szervek társadalmi munkásaiként tevékenykedtek; azoknak a tanulóknak, akik országos, megyei, járási, városi, iskolai stb. tanulmányi, kulturális, művészeti, sport- stb. versenyeken kiemelkedő eredményeket értek el. (→ még *dicsérő oklevél*)

emléknyomelmélet: kutatások és hipotézisek tömege, mely a környezetből származó impulzusok hatására a → *központi idegrendszer*ben kialakult feltételezett működési v. szerkezeti változások, az *engramo*k (emléknyomok) tudományos magyarázata. – Donald Olding Hebb 1949-ben közölte hipotézisét az agyi emléknyomok rögzítésének *kettős természet*éről. Eszerint az inger hatására egy azonnali időleges *emléknyom* képződik, mely azonban *labilis*, könnyen eltűnik. Ismételten ható v. intenzív, esetleg érzelmileg motivált ingerek hatására *tartós emléknyom* alakul ki. A *rövid idejű (labilis) emléknyom* képződésének morfológiai alapjait már jóval Hebb előtt megismerték. Esther Forbes, Lorente de No már az 1920-as években leírták, hogy a központi idegrendszer szinte minden szakaszán bonyolultabb, körkörös, önmagába visszatérő *zárt idegsejtláncolatok*at lehet találni. Az ezeken egyszer elinduló → *ingerület* hosszú ideig képes körbe haladni anélkül,



A reverberációs öningerlő idegsejtkör vázlata

hogy újabb érzőimpulzusok segítségével megerősítésre szorulna. Az ilyen idegsejtláncokat *zárt, öningerlő (reverberációs) körök*nek nevezzük. Rashevsky (1938) emlékezési modellhipotézise szerint az egyszeri inger öningerlő körben keltett körbefutó ingerülete a labilis emléknyom. Az 1960-as években Verzeano és Negishi az agykéreg bioelektromos vizsgálatával igazolta az öningerlő körökben sokáig végighaladó ingerület. – A *hosszú idejű (permanens) tárolás*nak két alternatívája van. 1. A *szinaptikus átrendeződés elmélete* (→ még *szinapszis*): A kutatók szerint tartós emléknyomrögzítés esetén *szerkezeti változások* alakulnak ki a központi idegrendszerben. Szentágothai János 1955-ben közölte, hogy a gerincvelő szinapszisainak érintkezési felszíne növekszik v. csökken a fokozott v. csökkent használat következtében. A mai felfogás szerint az igénybevétel függvényében növekedhet v. csökkenhet az egy-egy → *idegsejt*hez tapadó *szinapszisok abszolút száma* és az egyes *végbunkók mérete*. John Carew Eccles kimutatta, hogy a nagyagyi szinapszisok ismételt és tartós ingerületi állapota (tanulás) az előbbiek mellett növeli az *ingerületátvivő anyagok mennyiségét* is, így a szinapszis utáni sejtekben tartósabb ingerület keletkezik. Bioelektromos kísérletekkel kimutatták, hogy ha egy központot az ingerek nagyon erősen érnek, akkor fellép a → *facilitáció* jelensége is, vagyis csökken a szinapszis utáni sejt ingerküszöbje, és a sejt, mintegy „emlékezve" a percekkel előbb abbamaradt szapora ingerekre, küszöb alatti ingerekre is akciós potenciállal válaszol. Végül kimutatták azt is, hogy a szinaptikus végbunkókban megnövekedik a *fehérje szintézise*. A fenti jelenségeknek az elméletek szerint ez az alapja. – 2. A *minőségi molekuláris változások elmélete:* Közérdeklődésre számot tartó, nagyon „divatos", de sok esetben még teljesen meg nem erősített kísérleteket, elképzeléseket sorolhatunk ide. Az alternatíva alapja az öröklődés információs elmélete

(→ még *genetikai kód*), lényege pedig az, hogy az inger hatására az idegsejtben olyan minőségileg új anyag (*ribonukleinsav-RNS-fajta*) keletkezik, mely az *emléknyomot hordozó fajlagos fehérje* szintézisét teszi lehetővé. Ez az RNS *emlékezetátviteli anyag*ként is szerepelhet. Hydén kimutatta, hogy az idegsejtek RNS-tartalma és az idegsejt aktivitása között egyenes arányosság van. Patkányokon bonyolult egyensúlyozási képességet alakított ki, majd az állatok megölése után óriási technikai bravúrral kimutatta, hogy az egyensúlyozást vezérlő idegsejtek RNS-mennyisége és minősége is megváltozott. Thomas Raymond McConnel és munkatársai feltételes reflexet építettek ki örvényférgeken, majd amikor az állatok a tanulási folyamat eredményét 100%-ban végrehajtották, ketté vágták őket, a feji részüket eldobták, a farki részt pedig hagyták regenerálni. Az örvényférgek regenerálóképessége igen jó; így a farki részből kinőtt az állatok feje. Az újonnan kinőtt fejű állatok *tudták* a feltételes reflexet, tehát kellett egy anyagnak lennie, amely a farki részben tartalékolódott, majd a kinőtt fejbe kerülve kiváltotta az emlékezetet. Más kísérletben az örvényférgeket a reflex kiépítése után megölték, testét dörzscsészében szétdörzsölték, majd az így nyert sejttörmeléket más „tanulatlan-naiv" örvényférgekkel megetették. A kannibalizmus után a tanulatlan örvényférgek azonnal készen tudták a reflexválaszokat. Ha a feltételes reflex kiépítése során az örvényférgeket RNS-t bontó enzimet tartalmazó vízben tartották, akkor a reflex nem épült ki. Viszont más kísérletben a „tanult" állatokból kivont és a tanulatlan örvényférgekbe juttatott RNS ugyanúgy kiváltotta a reflexet, mint a kannibalizmus esetekor a test sejttörmeléke. 1965-ben emlősállatokon is megismételték a kísérleteket világszerte. Hazánkban Ádám György és munkatársai végeztek eredményes kísérleteket. Tanított patkányok más patkányok hasüregébe v. agyvizébe juttatott agykivonata, ill. RNS-kivonata serkentette a nem tanult patkányok reflextevékenységét. – A kísérletek értékelése nem egyértelmű, lehet hogy magát a kialakult *készséget* lehet kódolt formában egyik egyedről a másikra *átvinni*, feltételezhető az is, hogy az átvitt anyagok nem speciális, a *tanulást* általában *serkentő anyag*ot tartalmaznak, és az is, hogy az átvitt anyag az agyi *fehérjeszintézist fokozza* és ezen keresztül növeli a szinapszisok számát, az ingerületátvivő anyagok mennyiségét. – *Irod.* Ádám György: Érzékelés, tudat, emlékezés biológusszemmel (Bp., 1969).

emóció ⟨lat.⟩: általában aktív → *érzelem*; szűkebb értelemben → *indulat*.

empátia ⟨gör.⟩: → *beleélés*

empirikus pedagógia: pedagógiai irányzat, amely az elméleti analíziseket mellőzve v. háttérbe szorítva, kizárólag a *pedagógiai tapasztalatra*, ennek is egy szűkebb állományára, a tapasztalatilag adott *tényekre* kíván támaszkodni. Érthető, hogy a történeti körülményektől függően ennek az egyoldalú, kizárólagos megközelítésnek lehet pozitív v. nagyon is negatív értékelése. A tényekre való egyoldalú támaszkodás, tehát az *empirizmus* a pedagógiában pozitív hangsúlyt kap abban az esetben, ha eluralkodik az absztrakt pedagógiai spekuláció. Ellenben kifejezetten negatív szerepet játszik akkor, ha az elméleti analízissel *szemben* hangoztatja uralkodási jogát, mégpedig az élet, a valóság, az igazság nevében. A marxista filozófia tudományosan oldja meg az elmélet és a tapasztalat, az empíria viszonyát az ismeretelméletben. Elmondható, hogy a marxista pedagógia elvileg helyesen értelmezi a pedagógiai tapasztalat szerepét mint az elméleti általánosítások alapját. Ebben és *csak* ebben az értelemben a marxista pedagógia is ~ nak mondható. – *Irod.* Obscsije osznovi pedagogiki (Szerk. Koroljov, Fjodor Filippovics – Gmurman, Viktor Jefimovics, Moszkva, 1967).

empirizmus ⟨gör. empíria 'tapasztalat' szóból⟩: mindazon elméletek megjelölése, melyek csak az érzékileg felfoghatót, a megfigyelhetőt ismerik el a tudás forrásául és általánosan a tudomány alapjául. A *fejlődéslélektan*ban az az irányzat, mely az egyes magatartási módok v. szervi működések létrejöttét és kifejlődését főleg a tapasztalásra, a tanulásra, a környezeti befolyásokra vezeti vissza, ellentétben a → *nativizmus*sal, mely a velünk született struktúráknak tulajdonít döntő jelentőséget. A pedagógiában – *Prohászka* Lajos megállapítása – a realizmus képviselőit a 16. és 17. sz.-ban (Wolfgang *Ratke*, Johannes Amos *Comenius*, John *Locke*) tulajdonképpen az empíria gondolata vezette módszeres újításaikban, amikor azt kívánták, hogy minden tanulás a szemléletesből, a kézenfekvőből induljon ki, v. amikor a puszta szótanulmány helyett tárgyi tanulmányt, absztrakciók helyett életrevalóságot sürgettek. A rousseau-i naturalizmus (→ *pedagógiai naturalizmus*) hátterében is (ha zavaros filozófiai előfeltevéseit nem tekintjük) az ~ belátása lappang, s még inkább ez jellemzi a filantropisták törekvéseit. A múlt század végével meginduló → *gyermektanulmány* szintén empirikus vizsgálódásnak köszönheti fellendülését, és épp így a belőle fakadó módszeres újítások is az empírián alapulnak. Minthogy a pedagógia ama részei, amelyek a nevelés tényezőivel és a nevelési szervezetekkel foglalkoznak, mindig tapasztalati adottságokkal dolgoznak, azért ezeknek a kérdéseknek tárgyalásában természetszerűleg mindig az ~ módszertani elvét fogják követni. Az

egyszerű tapasztalásra való hivatkozás napjainkban mind kevésbé kielégítő, az ~t a rendszeres megfigyeléseken és gondosan értékelt kísérleteken alapuló megoldások váltják fel. (→ még *empirikus pedagógia*)

én: → *pszichoanalízis*

endokrin mirigy (gör. 'benn' + 'elkülönít' szóból): belső elválasztású mirigy, mely váladékát, a fajlagos, nagy élettani hatású *hormont* közvetlenül a vérbe juttatja. Az ~ek szoros kölcsönhatásban állva egymással az endokrin rendszert alkotják (→ *belső elválasztású mirigyek rendszere*). A rendszer az idegrendszer közvetlen irányítása alatt áll. (→ még *központi idegrendszer*) Ezért az → *idegrendszer*t és az ~eket együttesen *neuroendokrin rendszer*nek nevezik.

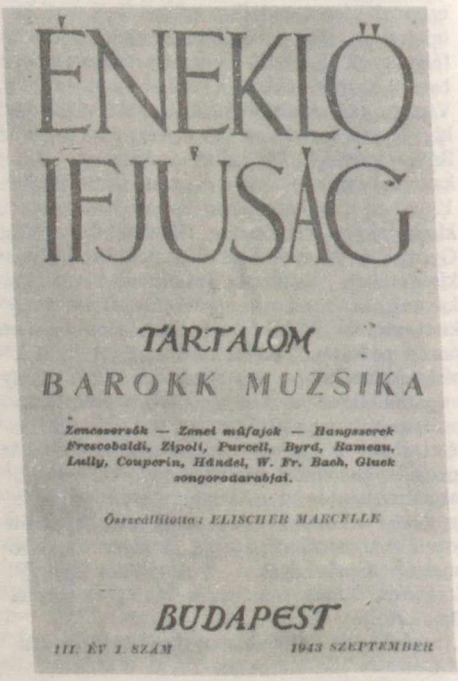
endokrinológia: a belső elválasztású mirigyekkel foglalkozó tudományág. (→ még *endokrin mirigy*, → *belső elválasztású mirigyek rendszere*)

endomorf típus (gör. 'benn' + 'alak' szóból): → *alkattípus*

énekkar: → *iskolai zenei nevelés*

Éneklő Ifjúság: ifjúsági zenei lap 1941-től 1950-ig, az Éneklő Ifjúság néven ismert kórusmozgalom lapja. Szerk.: Kerényi György, főmunkatárs: Kelemenné Péterfy Ida (1942-től). Megjelent havonta 16 oldal terjedelemben.

Eneklő Ifjúság-mozgalom: társadalmi szervezet, amelyet az 1920-as évek végén a *Kodály* Zoltán köré tömörült énekpedagógusok kezdeményeztek abból a célból, hogy – ellentétben a hivatalos-konzervatív zenei neveléssel – diadalra juttassák Kodály modern zenepedagógiai elveit. 1933 őszére alakultak ki a mozgalom rugalmas szervezeti keretei, ekkor kapta nevét. A mozgalom „vezérkara" az *Énekszó* c. énekpedagógiai folyóirat köré tömörült, amelynek első száma 1933. okt. 1-én jelent meg. Az Énekszó hasábjain megszólaltak az ~ vezetői: Kodály mellett Bárdos Lajos, Kerényi György, Rajeczky Benjámin, valamint a kor neves muzsikusai, zenei írói, pl. Bartók Béla, Szabolcsi Bence, Farkas Ferenc, *Ádám* Jenő, Molnár Antal, Tóth Aladár, Forrai Miklós. Az ~ az ifjúsági dalosünnepek százait rendezte, ezeken az újszerű ifjúsági kórushangversenyeken a a kóruséneklés virágkorának, a 16–18. sz. énekkari művészetének darabjai éppen úgy felhangzottak az iskolások ajkán, mint az új magyar kórusirodalom remekei. Az ~ egyik jelentős érdeme, hogy a magyar zeneszerzők, köztük a legkiválóbb Kodály-tanítványok egész sorát inspirálta énekkari művek írására. Bárdos Lajos, Farkas Ferenc, Veress Sándor, *Péter* József, Halmos László, Kerényi György, Vásárhelyi Zoltán művei egyre több iskolásgyermek ajkán zendültek meg, a mester: Kodály régebbi és újabb művei mellett. Az ~ kórusünnepein hangzott fel hazánkban először a nagyszabású, megrendítő erejű közös kánonéneklés, itt adták először az ifjú résztvevők kezébe a szövegesrajzos-kottás műsorfüzeteket. Az ~ irányította a fiatalok figyelmét a magyar népdalkincsre, népszerűsítette körükben a népdaléneklést. Az ~ gyors terjedése idővel szükségessé tette a mozgalom szellemében szerkesztett ifjúsági zenei lap megindítását is. A mozgalom nevével: *Éneklő Ifjúság* címmel 1941 szept.-ében jelent meg ennek első száma. Az eredmények előtt a hivatalos tanügyi vezetés sem hunyhatott szemet, s az új, 1941-i népisk. tantervben az ~ által propagált elvet fogalmazták meg: „A népisk. énektanítás gerince a népdal". Az új tanterv a népisk. énekórák számát felemelte, s az új Iskolai Énekgyűjtemény összeállításával Kodályt bízták meg. A felszabadulás után megújultan, frissült erővel terebélyesedett tovább a mozgalom: céljai megvalósultak, lehetőségei kitágultak. Iskolarendszerünk átszervezése során azonban az 1949–50-i tanév végén az Énekszó és az Éneklő Ifjúság lapengedélyeit bevonták. Szerk.-i, munkatársai, akik irányították az ~t, ezután az új magyar zenei élet különböző posztjain tevékenykedtek. Kodály terve megvalósult: az ~, ez az általa kezdeményezett társadalmi mozgalom másfél évtized alatt áthatotta a köz-



Az Éneklő Ifjúság c. zenei lap címlapja

véleményt, fordulatra kényszerítette a hivatalos szerveket. Ennek eredményeképpen az ő korszerű, modern zenepedagógiai elvei érvényesültek a felszabadulás utáni három esztendő énekoktatási vonatkozású min.-i rendelkezéseiben, a tantervekben és a tankönyvekben. Ugyanakkor az ~ tíz- és százezer fiatallal ismertette meg a közös éneklés gyönyörűségét, felkeltette bennük a magyar népdal és a remekművek szeretetét, megéreztette velük népünk alkotóerejének hatalmát, közvetítette számukra az emberiség sok művészi alkotását, megtanította őket arra, hogy megbecsüljenek minden szépséget és értéket, bármely nép birtokolja is azt. – *Irod.* Raics István: Hogyan indult útjára az Éneklő Ifjúság? (Éneklő Ifjúság, 1942. 6. sz.); Mészáros István: Kodály és az Éneklő Ifjúság-mozgalom (Ped. Szle, 1967. 6. sz.).

Énekszó: hangjegyes ének- és zenepedagógiai folyóirat 1933. okt. 1-től 1950-ig. A Magyarországi Énekoktatók Országos Egyesületének (MÉOE) hivatalos lapja 1946-ig. Megjelent évente hatszor 16 oldal terjedelemben, isk. karének-kottamelléklettel. Szerk. Kerényi György és Kertész Gyula, főmunkatárs: Sztankó Béla (1939-ig), Czövek Erna, Veress Sándor (1938-ig).

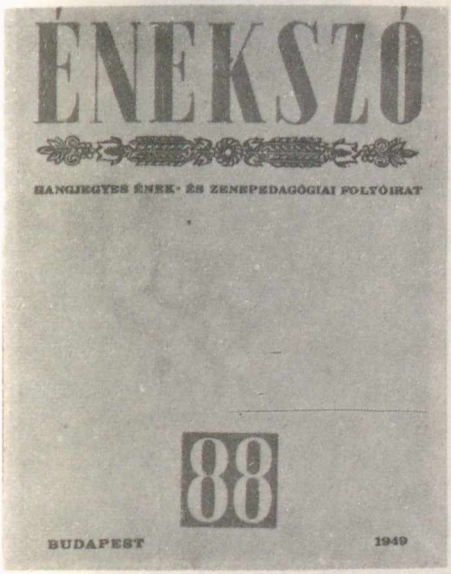
énektanárképzés: a Zeneművészeti Főisk.-n a zeneisk.-k, valamint az ált. és középisk. számára éneket mint szaktárgyat tanító tanárok képzése. A képzés elméleti és gyakorlati téren folyik, s a helyes és szép éneklés feltételeivel foglalkozik. Az énektanítás a művészi egészet jelenti, amelynek egyik lényeges része a helyes hangadásra való nevelés, a hangképzés. Az első „középiskolai énektanításra képesítő" bizonyítványokat az 1896–97. tanévben az Országos Magyar Királyi Zeneakadémia adta ki. Jelenleg a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főisk. 5 évfolyamos ének tanszakán nyert oklevél kettős képesítésű: szólóművészi és középfokú énektanári. A harmadik év után a hallgató felvételi vizsgát tehet az opera szakra, amelynek sikeres befejezésével operaénekesi és középfokú énektanári képesítést kap. – *Irod.* Molnár Imre: Eufonetika (Bp., 1942); Kerényi M. György: Az éneklés művészete és pedagógiája (Bp., 1959).

énektanítás: → *iskolai zenei nevelés*

ének-zenetanárképzés (ált. isk.): az ált. isk.-kban tantervileg előírt ének-zenei nevelést ellátó szaktanárok képzése; a tanárképző főisk.-kon (Eger, Nyíregyháza, Pécs, Szeged, Szombathely) folyik. A képzés más szakhoz kapcsolva, jelenleg kétszakos rendszerben, négyéves képzési idő alatt történik. A diploma alsófokú oktatási intézményekben – a másik szak mellett – ének-zenetanári működésre jogosít. – Felsőfokú képesítéssel már rendelkező pedagógusok levelező oktatás keretében, kiegészítő szakként, két év alatt nyernek oklevelet. – A tanárképző főisk.-k ének-zenetanári szakán az ének- és zenekultúra ált. isk. megalapozásához szükséges oktatói készségeket, tárgyi és módszertani ismereteket sajátítják el a jelöltek. Az ált. isk. tanulók élményszintű zenei nevelése érdekében fejlesztik énekhangjukat és hangszerjátékukat. Emellett az isk. ének-, karénekórák szakszerű vezetéséhez szükséges karvezetői jártasságot is megszerzik. – *Irod.* Perényi László: Az énektanítás pedagógiája (Bp., 1957); Székely Júlia: Zongoratanítás az énektanárképzésben (Pécsi Főiskola Tudományos Közleményei, 1965).

Ének-Zene Tanítása, Az: → *Az Ének-Zene Tanítása*

énfelfogás, *self concept* (ang.): az egyén állásfoglalása saját értékéről, amely magatartásának szabályozásában és ismereteinek szerveződésében különösen fontos szerepet játszik. Az ~ nem azonos a személyiség egészével, hanem ennek az egésznek a tükröződése az egyén tudatában. Nem egysíkú; a tényleges feladatok és tulajdonságok számbavételén kívül tartalmazza az egyén által kívánt szerepeket és normákat is. Tengelye az önértékelés, az egyén magával szembeni beállítottsága. Az ~ társadalmi eredetű, a társakkal való érintkezés folyamán alakul ki. Szociálpszichológiai magyarázata, hogy az egyén mások magatartásának tükrében látja magát (Cooley), ill. mások szerepébe beleilleszkedve, mintegy kívülről nézi önmagát (G. H. Mead). Az egyén énmegítélésében a mértékadó csoport, a „reference group" normáihoz méri magát. Az ~ az egyén saját



Az Énekszó c. folyóirat címlapja

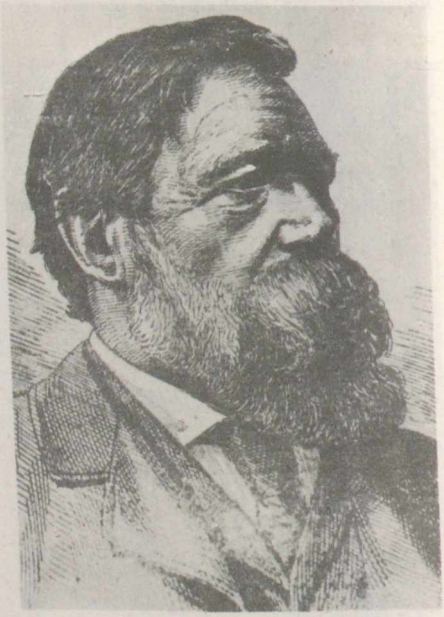
szerepének, ill. társainak kicserélődésekor átalakul. Egyébként azonban vannak bizonyos pszichológiai (elhárító, védekező) mechanizmusok, amelyek az ~ megőrzését biztosítják. Ezek befolyásolják a szociális helyzetek megválasztását, ill. megismerését. Így az ember azok társaságát keresi, akik megbecsülik, ezek véleményére ad. Igyekszik kivívni a társak elismerését, hajlik arra, hogy ne ismerje fel társai elismerésének hiányát stb. (Paul Frank Secord és Carl W. Backman). (→ még *csoport*, → *interperszonális viszony*, → *szocializáció*, → *szociálpszichológia*, → *társadalmi beállítódás*, → *társadalmi helyzet*, → *társadalmi szerep*) – *Irod.* Mead, G. H.: Mind, self, society (Chicago, 1934); Secord, Paul Frank–Backman, Carl W.: Personality theory and the problem of stability and change in individual behaviour: An interpersonal approach (Psychological Review, 1961. 68.); Kon, Igor Szemjonovics: Az „én" a társadalomban (Bp., 1969).

engedékenység: hibás, következetlen nevelői magatartás jellemzője; az engedékeny pedagógus befolyásolhatóságból, „jóságból", nyugalma kedvéért v. a gyermek rosszul értelmezett tiszteletétől, szeretetétől indíttatva megváltoztatja korábbi döntését, eláll addigi követelésétől, túlságosan elnéző. A tanulók nemcsak hamar felismerik az ~ben rejlő gyengeséget, hanem ki is használják azt. Az elvtelen ~ nem téveszthető össze azokkal az esetekkel, amikor a méltányosság, igazságosság kívánja meg a pedagógus korábbi állásfoglalásának megváltoztatását azért, mert tények hiányában tévesen ítélkezett, felindult állapotban méltánytalanul büntetett v. a gyermek számára túlságosan nehéz követelményt támasztott. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: A szülői tekintélyről (Művei, IV., Bp., 1955).

engedelmesség, *engedelmeskedés:* a növendék magatartásának sajátos jegye; készség arra, hogy külső v. belső indítékok hatására teljesítse az iránta támasztott követelést. Alapja a fékezés és önuralom s a határozott akaraterő, amelynek segítségével a tanuló képes a komoly nehézséget jelentő helyzetben is engedelmeskedni. A kisgyermek az utánzás és tekintély alapján gyakorolja az ~et. Később a követelmények elfogadása és önkéntes vállalása már a meggyőződésből fakadó ~et fejleszti. A tudatos fegyelem, elvi magatartás s a pozitív közösségi késztetések elvezetnek az öntevékeny ~ fokához. Az ~ értékét az erkölcsi meggyőződésből és önálló elhatározásból fakadó döntés, a közösségért érzett felelősség és a tanuló öntevékenységét fokozó erőfeszítések biztosítják. Az értelmetlen s a tanuló megalázását követelő, a személytelen felelőtlenségből s önállótlanságból fakadó ~ idegen a szocialista neveléstől. (→ még *parancs*, → *parancsolás és engedelmeskedés*, → *fegyelem*)

engedetlenség: parancsokkal, követelményekkel szembeni ellenállás, ezek nem teljesítése, szófogadatlanság. Különösen serdülőknél gyakori ez a magatartási hiba. Legtöbbször a szülők és a nevelők ama megszokása váltja ki, hogy a gyermeknek a fejlődés korábbi szakaszán állandóan útmutatást és feladatokat adtak, és gyakran túl korainak tartják még, hogy bizonyos dolgokban szabad kezet és önálló döntési lehetőséget biztosítsanak számára. A serdülő viszont merev ellenkezéssel, ~gel reagál a szülő v. nevelő túlzott gyámkodására. gyerekes megbízásaira, figyelmeztetéseire, autokratikus, logikailag nem kellően indokolt követelményalátámasztására. (→ még *dac*) – *Irod.* Clauss, Günter–Hiebsch, Hans: Gyermekpszichológia (Bp., 1967).

Engels, Friedrich (1820–1895): a marxizmus egyik megalkotója, a marxista pedagógiai koncepció kialakítója Karl *Marx*szal együtt. – Korai írásaiban (*Wuppertali levelek*, 1839; *Londoni levelek*, 1843; *Die Lage der arbeitenden Klasse in England*, 1845, A munkásosztály helyzete Angliában, ford. Bólyai Ernő, Bp., 1954) többször foglalkozik a munkásosztály művelődési lehetőségeinek kérdésével, Marxszal együtt írt korai filozófiai munkáiban személyiségelméleti kérdésekkel, továbbá több cikkében, előadásában és *A kommunizmus alapelvei*ben (1847) az eljövendő szocialista nevelés alap-



Engels, Friedrich

problémáival. Mind az elméleti, mind a gyakorlati munkásmozgalmi tevékenység terén szorosan együttműködött Marxszal. *Anti-Dühring* c. munkájában a marxista pedagógiai koncepció alapján bírálja Dühring reakciós pedagógiai elképzeléseit. A marxizmus pedagógiai felfogását fejti ki több levelében (*Gorbunova-Kablukovához, Bebelhez* stb.), élete utolsó éveiben különös figyelmet fordít a munkásosztály saját értelmisége kinevelésének kérdésére. (→ még *Marx*, Karl, → *marxista pedagógia*, → *nemzetközi munkásmozgalom pedagógiai törekvései*) – *Irod.* Marx, Engels, Lenin, Sztálin: A nevelésről (Bp., 1955); Vág Ottó: A nemzetközi munkásmozgalom pedagógiai törekvései a XIX. században (Bp., 1962); A marxista pedagógia története dokumentumokban (I., Bp., 1967).

engram (gör. 'benn' + 'ír' szóból), *emléknyom*: tanulás eredményeként létrejövő tartós idegrendszeri változás, amely az emlékezés alkalmával aktiválódik. (→ még *emlékezés*, → *emléknyomelmélet*)

énkivetítés: → *projekció*

entrópia (gör. 'önmagába fordulás'): az információs jelek halmaza által nyújtott közlés átlagos információtartalmának mennyiségi kifejezése. Ha információn valamilyen bizonytalanság megszüntetését v. csökkentését értjük, akkor az információt azzal a bizonytalansággal lehet mérni, amelyet ez az információ megszüntetett. Pl. egy kísérlet bizonytalansága a kimenetelek számától, ill. valószínűségüktől függ. Értékelésére a következő, Claude Shannontól ajánlott formulát használják fel:

$$H = -\sum_{i=1}^{n} p_i \log_2 p_i$$

A *H* mennyiséget, mely a bizonytalanság átlagos értéke (az információ várható értéke), ~ nak nevezik; *n* jelenti egy kísérlet lehetséges kimeneteleinek számát, p_i pedig az *i*-edik kimenetel valószínűségét. Az információmennyiség egységének azt a közlését fogadták el, mely két egyenlően valószínű kimenetellel kapcsolatos bizonytalanságot szüntet meg. Ez az információ bináris egysége, a → *bit*. Ha egy jelsorban 4 jel: a,b,c,d úgy oszlik meg, hogy a-ból 4, b-ből 2, c-ből és d-ből egy-egy van benne, akkor a

	a	*b*	*c*	*d*
valószínű eloszlás	1/2	1/4	1/8	1/8
információértékük bit-ben	1	2	3	3

A bizonytalanság (~) akkor a legnagyobb, ha a jelrendszer bármelyik jelének megjelenési valószínűsége egyenlő, tehát eléri a lehetséges jelek teljes számának kettes alapú logaritmusát. Az ~ nulla, ha semmilyen bizonytalanságot sem szüntet meg (pl. a napfelkeltét v. az apály-dagály megjelenését bejelentő közlés). A tanulást (akár könyv nélküli tanulást, akár meglevő információk újabb megfigyelésekre való kiterjesztését, akár átfogóbb jelek alá való rendelést v. valószínűségi tanulást) a fenti értelemben vett ~ csökkentésének tekinthetjük.

éntudat: a saját → *személyiség* egyediségének tudata, melynek tartalma (a tárgytudattal szemben) az én. Benne megkülönböztethetők egyes szempontelemek, mint az azonosság, a mástól való különbözőség, az egység, az aktivitás stb. tudata. Az ~ kialakulása az egyéni fejlődés folyamán fokozatosan történik; megjelenésének egyik jelzője, az „én" szó a gyermek szóhasználatában rendszerint a második életév végén tűnik fel.

Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich ('Az ausztriai gimnáziumok és reáliskolák szervezetének tervezete'), röviden használt néven *Entwurf* v. *Organisationsentwurf*: a középfokú oktatás rendjét újjászervező osztrák tanügyi szabályzat az örökös tartományok számára, amelyet a szabadságharc bukása után Mo.-on is bevezettek. A Thun Leo miniszterssége alatt 1849-ben megjelent harmadfélszáz oldalas ~ szervezeti részének összeállítása Franz *Exner* osztrák pedagógus, tantervi részének és a hozzávaló utasításoknak a kidolgozása Hermann *Bonitz*, a Berlinből a bécsi egy.-re meghívott tanár nevéhez fűződik. Szervezeti vonatkozásokban a legjelentősebb újítása az addigi hatosztályos gimn. nyolcosztályossá bővítése, az érettségi vizsga meghonosítása, továbbá a reálisk. létrehozása. A → *gimnázium* tantervileg két, önmagában egységes részre oszlott: az I–IV. osztállyal működő *algimn.*-ra és ezt az V–VIII. osztállyal kiegészítő *főgimn.*-ra. Az előző szűkkörűbb, de befejezett műveltséggel látta el a gyakorlati pályákra lépőket és egyben megalapozta a főgimn.-ot. Az utóbbi alaposabb képzéssel a felsőfokú tanulmányokra készített elő. A tantárgyak közt első helyen szerepelt a hittan, azt követte a két klasszikus nyelv (latin és görög), a német nyelv és az anyanyelv, továbbá a történelem és a földrajz, a mennyiségtan, a természetrajz és a természettan, a bevezetés a filozófiába. A tanterv a nevelés céljául a művelt, nemes jellem kialakítását, a két klasszikus nyelv feladatául pedig a formális képzést és az írók műveinek megismerését tűzte ki, ezzel a 19. sz. elején a Poroszo.-ban meghonosodott és innen Ausztriára is átterjedő neohumanista irányzatot honosította meg a mo.-i középisk.-kban. Ennek értelmében az I. oszt.-ban kezdődő latin és a III. oszt.-ban belépő görög tanításával nagy szerepet biztosított ugyan a klasszikus műveltségnek, de szem előtt tartva a humán és a reáltárgyak egyensúlyának elvét, az addiginál kiemeltebb formában és na-

gyobb gonddal számolt a matematika és a természettudományok tanításával. A hatosztályos *reálisk.* is két részből állott: a 2-3-4 osztállyal szervezhető *alreálisk.*-ból és az erre épülő háromosztályos → *reáliskolá*ból. A tőkés társadalomban kialakuló gyakorlati szükségleteknek megfelelően az előző az iparos- és kereskedőpályára, az utóbbi a műszaki tanulmányokra készített elő. A reálisk. tanulói nem érettségivel, hanem záróvizsgával fejezték be tanulmányaikat. Az ~ elgondolásainak egy része szerepelt már a rendi országgyűlések napirendjén, de a feudális ország viszonyai között nem valósultak meg. Az 1855. jan. 1-én megjelent miniszteri rendelet kötelezővé tette minden mo.-i középisk.-ban a német nyelv tanítását. Hogy elősegítse a német tannyelv meghonosítását, a tahulók anyanyelvét csak addig engedélyezte tannyelvként használni, míg a német nyelven nem értették meg a tananyagot. Ettől kezdve több tantárgyat németül kellett tanítani, s ennek előmozdítására elrendelte, hogy a jövőben csak olyan tanárok alkalmazandók, akik a német nyelvben járatosak. Az ~ a mo.-i középisk.-k fokozott németesítésén túl azzal is támogatta az osztrák abszolutizmus politikai célkitűzéseit, hogy a tanügy állami vezetésének kizárólagosságára törekedett. Az oktatás rendjére előírt általánosan kötelező normák, amelyek egy önálló polgári államban a közoktatás egységesebbé és államivá tételével a haladást szolgálták volna, az adott körülmények közt Mo.-on számos nagynevű isk.-t nyilvánossági jogának elvesztésével fenyegettek, így joggal váltották ki a hazai tanügyi közvélemény ellenállását. Fokozta az ellenszenvet az ~hel szemben azoknak a külföldi tanároknak az alkalmazása, akik annak az előírásának feleltek meg, hogy csak a németül tanítani tudó pedagógusok alkalmazhatók a gimn.-ban. Mindezek ellenére intézkedéseinek nagy része előnyösen hatott a mo.-i középisk.-k további működésére, és elgondolásai az abszolutizmus bukása után alkalmassá tették a középfokú oktatást a polgári társadalom szabta követelmények kielégítésére. Fejlesztette a középisk. oktatás színvonalát azzal, hogy bevezette a szakrendszerű tanítást, a gimn. tanulmányokat lezáró érettségi vizsgát, továbbá tantervi követelményeivel, nem utolsósorban a reáltárgyak fokozottabb megbecsülésével az ismeretek korszerűbb, alaposabb és biztosabb elsajátítását tette lehetővé, törekedett a tankönyvek egységesítésére, a bírálatok rendszeresítésére, ösztönözte az isk.-kat szemléltető- és más taneszközök beszerzésére, új alapokra fektette az isk. vezetésének ügyvitelét és a tanügyi adminisztrációt, szaporította a tanárok számát, megkövetelte rendszeres képzésüket. Ez utóbbival az ~ az első lépéseket tette abban az irányban, hogy a tanári pálya önálló, az egyházi funkcióktól függetlenül gyakorolt hivatássá váljék, amelynek gyakorlására külön, e célból szervezendő intézmény fog képesíteni. A hazai pedagógiai irodalomra pezsdítőleg hatott az a rendelkezése, amely előírja, hogy az isk. értesítőkben a tanári kar egy tagjától pedagógiai tárgyú értekezést kell évenként közölni. Az ~ nyomait magán viselte több későbbi középisk. tanterv, tanulmányi és fegyelmi szabályzat. A középisk. szervezetének megváltoztatására hozott intézkedései sokáig érvényben maradtak: a *reálisk.* 1875-ig működött hat osztállyal, a nyolcosztályos *gimn.* 1945–48 között szűnt meg fokozatosan. – *Irod.* Klamarik János: A magyarországi középiskolák újabb szervezete történeti megvilágítással (Bp., 1893); Finászy Ernő: A magyarországi középiskolák múltja és jelene (Bp., 1896); Ellend József: A sárospataki főiskola és az Entwurf (Magy. Paed., 1915. 9–10. sz.); Madzsar Imre: A magyar közoktatás az abszolutizmus korában (Magy. Paed., 1922. 5. sz.); Kornis Gyula: Középiskoláink elnémetesítése az abszolutizmus alatt (Egyetemes Philológiai Közlöny, 1933. VII-VIII. füzet).

Entzbruder Dezső (1894–1919): forradalmár tanító. Oklevelét a pápai tanítóképzőben szerezte. Az I. világháborúban 1916 őszén orosz hadifogságba esett, ahol agitátorképző tanfolyamot végzett. 1918 elején tért vissza Mo.-ra. Mint a Soproni Katonatanács és Nemzeti Tanács tagja részt vett a polgári demokratikus forradalom előkészítésében. 1919. márc. 22-től a soproni direktórium tagja, Sopron város és vármegye katonai biztosa. A Tanácsköztársaság megdöntése után kivégezték.



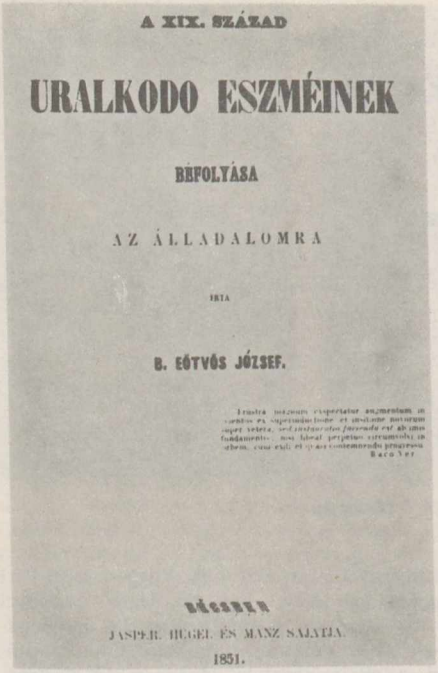
Entzbruder Dezső



Eötvös József regényeinek címlapjai

enuresis (gör.): bevizelés. Két formája van: az ~ nocturna (éjszakai *ágybavizelés)* és az ~ diurna (önkéntelen *bevizelés* napközben). A vizelet akaratlagos visszatartását biztosító feltételes reflexek a normális gyermeknél a második életév körül építhetők ki. A feltételes reflexek kiépítését v. funkcionálását a következő okok akadályozhatják: organikus sérülés, a vegetatív idegrendszer fokozott ingerlékenysége, neurózis: az anya és a gyermek közötti egészséges kapcsolat hiánya, a húgyszervek megbetegedése, lefekvés előtt nagy mennyiségű folyadék fogyasztása stb. Az ~ megszüntetése az orvos, a pszichológus és a szülő együttes tevékenységét igényli.

Eötvös József, báró (1813–1871): államférfi, művelődéspolitikus, vallás- és közoktatásügyi miniszter, író, költő. Aulikus főnemesi családból származott. Tanulmányait a budai piarista gimn.-ban, majd a nagybirtokos tradícióktól eltérően nem a külföldi, hanem a pesti egy.-en végezte. Nevelőinek, elsősorban a Martinovics-mozgalomban részt vett Pruzsinszky Józsefnek és fiatalkori élményeinek hatására korán bekapcsolódott a reformkor politikai mozgalmaiba. Külföldi útján közelről ismerkedett meg a haladó polgári törekvésekkel, a felvilágosodás és a szabadelvűség eszméivel, amelyeknek élete végig híve maradt. Irodalmi művekkel az 1830-as években jelentkezett. Első regényét, *A karthausit* (Pesti Árvízkönyv, 1839–1841) követték a Pesti Hírlapban írt politikai cikkei, majd két nagy regénye, *A falu jegyzője* (Pest, 1845) és a *Magyarország 1514-ben* (Pest, 1847). Politikai fellépése az 1832–36. évi országgyűléssel vette kezdetét. A főrendi táblán a konzervatívokkal szemben álló Batthyány Lajost, a későbbi Függetlenségi Párt elnökét támogatta. 1840-től Szalay Lászlóval együtt szerk. a *Budapesti Szemlét*. Publicisztikai tevékenysége szorosan kapcsolódott a polgári átalakulás követeléseinek megvalósításához. Ennek programját, mint a centralisták ellenzéki csoportjának vezetője, jelentős hozzájárulással gazdagította. A *Kelet Népe és a Pesti Hírlap* c. művében Kossuth Lajos igazát védte Széchenyi Istvánnal szemben. A kettejük közt folyó vitában állást foglalt a pedagógiai reformok időszerűsége, a művelődésnek, a nép nevelésének fontossága mellett. Művelődési elgondolásainak valóra váltására először 1848-ban nyílt lehetősége, amidőn az első felelős magyar kormányban mint vallás- és közoktatásügyi miniszter működött 1848. ápr. 7-től szept. 11-ig. A kor haladó mozgalmaitól támogatva tette meg az első lépéseket a polgári fejlődés szabta követelményeknek megfelelő tanügyigazgatás és iskolarendszer megalapozására, hozta létre a kultuszminisztériumot, alakította ki ügyviteli rendjét. 1848 aug.-ában nyújtott be a magyar történelemben először törvényjavaslatot a népoktatásról. Ennek tárgyalása azonban az országgyűlésen több nehézségbe ütközött. A képviselőház balszárnya radikálisabb követelményekkel lépett fel, a jobbszárny a „közös isk." megvalósulásától félt. A módosított javaslat tárgyalását végül is a főrendiház az egyház képviselőinek nyomására bizonytalan időre elhalasztotta. A szept.-i fordulat idején elhagyta az országot. Állambölcseleti munkájában (*A XIX. század uralkodó eszméinek befolyása az álladalomra*, Bécs, 1851, Pest, 1854) is kifejezésre juttatta forradalomellenességét, de ugyanitt foglalt állást az abszolutizmus és egyben a közoktatás


A XIX. SZÁZAD

URALKODÓ ESZMÉINEK

BEFOLYÁSA

AZ ÁLLAMRA

IRTA

B. EÖTVÖS JÓZSEF.

PESTEN

JASPER, HUGEL ÉS MANZ SAJÁTJA.

1851.

Eötvös József egyik munkájának címlapja

állami centralizációja ellen és a községi isk. gondolata mellett. Az ötvenes években megjelent regénye (*A nővérek*, Pest, 1857), novellái (*A molnár-leány, Egy gazdasszony levelei*) és Pesten az 1865-ben kiadott aforizmagyűjteménye (*Gondolatok*) több pedagógiailag említésre méltó eszmét, reflexiót tartalmaz. Az 1850-es évektől erőteljesen kapcsolódott be az MTA (1856-tól másodelnöke, 1866-tól elnöke) és a Kisfaludy Társaság (tag 1838-tól, elnöke 1848-tól 1867-ig) életébe. Az abszolutizmus válságát követően újra aktívan politizált. Az 1861. évi országgyűlésen képviselőként vett részt. 1865-ben megalapította a *Politikai Hetilap*ot. A kiegyezés után alakult Andrássy-kormánynak az egyetlen olyan tagja volt, aki tisztségét 1848-ban is viselte. Második miniszterségе alatt (1867. febr. 20.–1871. febr. 2.) folytatta az 1848-ban megkezdett munkáját. Tervezte a kisdedóvástól az egy.-ig az egész iskolarendszer reformját, de elfogadásra csak a népisk. közoktatás tárgyában hozott 1868: XXXVIII. tc. került. A 148 paragrafusból álló törvényt a feudális reakció ellenállását legyűrve fogadta el a parlamenti többség, teret engedve ezzel a polgári társadalomban szükséges kötelező és általános népoktatásnak. E törvény először szabályozta az országgyűlés által is elfogadott alkotmányos formában a népoktatás szervezetét, tanulmányi anyagát és rendjét, megteremtette a felekezetektől független községi iskolahálózatot, és az egyházak művelődési monopóliumának megtörésével lerakta a világi oktatás alapjait. A törvényen érződött ~ liberális felfogása és békülékeny magatartása, amely kerülte a konfliktusok kiéleződését az addigi legfőbb iskolafenntartóval, az egyházzal. Miniszteri teendői közt szerepelt a népisk. oktatás igazgatásának, állami tanfelügyeletének a kiépítése, népisk. tankönyvek és vezérkönyvek készíttetése, a tanítók és tanárok külföldi tanulmányútjainak a szervezése, állami tanítóképzők alapítása, a pedagógusok szakmai és általános tájékozottságának növelése végett a Néptanítók Lapjának megindítása és terjesztése, népnevelési egyletek létesítése. A középisk.-k átalakítását célzó tervei, amelyek az osztrák mintával szakítva kilencosztályos és a harmadik szakaszban trifurkált isk. létrehozását célozták, nem valósultak meg. 1870-ben megalakította a középisk. tanárképző int.-et és a tanítóképző int. tanárok képzését szolgáló Paedagogiumot. Csak utódai alatt valósultak meg javaslatai a pesti egy. és a József Műegy. újjászervezéséről, a kolozsvári egy. felállításáról, a kisdedóvásról stb. Az országgyűlés elé terjesztett jelentése a népisk. közoktatás állapotáról (1870) beszámolt gyakorlati tevékenységéről, rendszerbe foglalta népoktatási politikáját és kimerítő képet adott az országos helyzetről. Kezdeményezése, amely az első ilyen jellegű munka pedagógiai irodalmunkban.



Eötvös József

a továbbiakban követésre talált és évi jelentések formájában állandósult. Közoktatáspolitikájának lényege a világi közoktatás megteremtésére irányuló elméleti és gyakorlati tevékenysége volt, amelynek során a korszak követelményeinek és a hazai lehetőségeknek megfelelően igyekezett meghatározni az állam és a nevelés viszonyát, megteremteni az alapját az állam vezetése és felügyelete alatt álló polgári közoktatásnak. Liberális felfogásából következően hirdette az egyén szabadságát, a nevelés individuális jellegét, ugyanakkor a tanítás és tanulás szabadságának gondolatát. Annak ellenére, hogy a korabeli viszonyokra tekintettel óvakodott az egyházak érzékenységének megsértésétől, alapvetően az állam kötelességének tekintette a gondoskodást a nevelésről és lerakta az állami közoktatás alapjait Mo.-on. Demokratikus közoktatáspolitikájának kimagasló érdeme a népoktatás vezető szerepének hangsúlyozása és az isk.-ba járás kötelezővé tétele minden 6–12 éves korú gyermek számára. Történelmi idealizmusából következően nem ismerte fel a társadalmi lét elsőbbségét, a gazdasági-társadalmi viszonyok tudatbefolyásoló szerepét, és a művelődéstől, a neveléstől egymagában várta a polgári nemzet megteremtését. Az osztálylellentéteket a műveltségi különbségekből származtatta és a művelődési egyenlőségtől remélte a politikai egyenlőség kivívását. A nép művelődésének kiszélesítésével azonban – hasonlóan irodalmi, publicisztikai, politikai munkásságához – pedagógiai vonatkozásban is méltóan képviselte a magyar reformnemzedék nemes eszméit, eredményesen küzdött a feudális viszonyok felszámolásáért, a polgári átalakulásért. – *Műveinek újabb kiadása: E.J. válogatott pedagógiai művei* (Felkai-László bevezető tanulmányával, Bp., 1957). – *Irod.* Imre Sándor: E. nézetei az oktatásra vonatkozó állami jogokról és kötelességekről (Magy. Paed., 1900. 8–9. sz.); Voinovich Géza: Br. E. J. életrajza (Bp., 1903); Ferenczi Zoltán: Br. E. J. (Bp., 1903); Imre Sándor: Br. E. J. művelődési politikája (Bp., 1913); Eötvös-emlékszám (Schneller István, Gyertyánffy István, Finászy Ernő, Dóczi Imre cikkeivel, Magy. Paed., 1913. 9. sz.); Finászy Ernő: Népoktatásunk alaptörvénye (Magy. Paed., 1918. 2–3. sz.); Imre Sándor: Az első magyar közoktatásügyi miniszteri jelentés (Néptanítók Lapja, 1918. 1–2. sz.); Felkai László: A klerikális reakció parlamenti harca az 1868. évi népoktatási törvény ellen (Magy. Paed., 1950. 1. sz.); Arató Endre: A népoktatási törvény és a nemzetiségi politika (Ped. Szle, 1969); Felkai László: A népoktatási törvény és végrehajtása (Magy. Ped. 1969. 1. sz.).

Eötvös Loránd, báró (1848–1919): fizikus, egy. tanár, vallás- és közoktatásügyi miniszter. Először foglalkozott Mo.-on rendszeres kísérleti



Eötvös Loránd

és elméleti fizikai kutatásokkal, így a gravitációs tér térbeli változásainak mérésével, a földmágnességgel, a kapillaritás jelenségével. Felismerte a folyadékok különböző hőmérsékleten mért felületi feszültsége és molekulasúlya közti összefüggést (~-féle törvény). Nevét viselik a nehézségi erő és földmágnesség mérésére szolgáló eszközök (~-féle inga és mérleg). 1891-ben megalapította a *Mathematikai és Physikai Társulat*ot. Ennek elnöki tisztségét élete végéig viselte. Miniszterségé alatt (1894. júl. 10.–1895. jan. 15.) jött létre az apjáról elnevezett → *Eötvös Kollégium*, amelynek kurátora is volt. Ugyancsak ekkor rendezték az első középisk. tanulmányi versenyt a matematikából. Javaslatára nyert új szervezetet 1899-ben a bp.-i tanárképző int., amelynek ügyvezető tanácsában elnökként vett részt. 1873-tól az MTA 1., 1883-tól r., 1906-tól igazgatótanácsi tagja, 1889-től 1905-ig elnöke volt. A Tanácsköztársaság a nép halottjaként temette el. 1950-ben a bp.-i (addig: Pázmány Péter) Tudományegy. az ő nevét vette fel. – Szakművein túl *pedagógiai* szempontból jelentősebb írásai és beszédei: *Néhány szó az egyetemi tanítás kérdéséhez* (Budapesti Szle, 1887. 125. sz.); *Az egyetem feladatáról* (Természettudományi Közlöny, 1891. XXIII.); *A fizika tanításáról az egyetemen* (Természettudományi Közlöny, 1892. XXIV.). – *Irod.* E. L. a tudós és művelődéspolitikus írásaiból (Sajtó alá rendezte Környei Elek, Bp., 1964, műveinek részletes bibliográfiájával).

Eötvös-alap: → *Magyarországi Tanítók Eötvös Alapja*

Eötvös Kollégium, *Báró Eötvös József Collegium, Eötvös József Kollégium:* középisk. ta-

nárjelöltek oktatására és nevelésére szolgáló bennlakásos állami intézmény. A régi kollégiumot *Eötvös* Loránd javaslatára, a párizsi École Normale Supérieure mintájára 1895-ben alapították. Működését 1950-ben kormányrendelet megszüntette. 1950-től 1958-ig a régi kollégiumi épületben diákszálló, diákotthon működött. 1958-tól a régi kollégiumi hagyományok alapján és társadalmunk igényeinek megfelelően új, szocialista ~ működik, szoros kapcsolatban az ELTE oktató-nevelő munkájával. A régi ~ önálló intézmény volt. Hallgatói a bp.-i egy. bölcsészettudományi karán az I–IV. évfolyamon folytatott stúdiumokon kívül a kollégiumban kiváló szaktanárok vezetésével végeztek tanulmányokat és gyakorlatokat. A tanulmányi munka alapvető feltételeit a 70 000 kötetes könyvtár biztosította. A növendékek kis csoportban tanári útmutatás és ellenőrzés mellett maguk dolgozták fel szaktárgyaik anyagát az eredeti források alapján. Ezzel a módszerrel nemcsak elméleti tájékozottságot szereztek, hanem tudományos kutatási jártasságra is szert tettek, amely szaktudományuk művelésében önállóságot és a tanításban a szaktárgy vonatkozásában kellő otthonosságot biztosított. Fontos helyet foglalt el a növendékek felkészülésében a nyelvtanulás. A szaktudományokban végzett alapos munka és az intenzív nyelvtanulás mellett a kollégium korábban nem érezte feladatának a pedagógiai képzést: vezetői előtt a „tudós tanár" ideálja lebegett. 1942-től a kollégiumi tagságot az ötödévre is kiterjesztették és megszervezték a pedagógiai szakvezetést. Gondoskodtak a hallgatók széles körű műveltségének fejlesztéséről. A kollégiumi tagfelvételt gondos szelekció előzte meg. A kollégium 70–80 bölcsészhallgatónak nyújtott teljes ellátást, tanulási és művelődési lehetőséget. Egy-egy hallgató kollégiumi elfoglaltsága az egy. munkán kívül 14–15 órát tett ki. Nem egyedül a tudomány sarkallta munkára a növendékeket, hanem a példa is, amelyet tanáraik és idősebb társaik testesítettek meg számukra. Az ő munkájuk nyomán bontakozott ki a kollégiumi szellem, amely az emberséget és demokráciát, az egyén méltóságát és jogait, a szabadság eszméjét mindenekelőtt a legfontosabbnak tartotta. Az ellenforradalmi korszakban a kollégiumot elég nagyfokú elzárkózás jellemezte a külső világtól. Ösztönös védekezés volt ez abban a korban, ezért láttak benne akkor sokan ateista, hazafiatlan, szabadkőműves fészket. A 30-as években a hallgatók között bizonyos balra tolódás jelei mutatkoztak, 1932-ben az egy.-en kibontakozó kommunista szervezkedés a kollégiumra is kiterjedt. A kollégiumban folyó világnézeti nevelést azonban a liberalizmus jellemezte, ezért a különböző világnézeti irányzatok „pártatlan" ismertetésére törekedtek. A kollégiumban folyó nevelés ezzel az „objektív pártatlansággal" közvetve az uralkodó osztály érdekeit szolgálta. A felszabadulás után a kollégium kereste a helyét az új társadalomban, de múltbeli kötöttsége révén nem tudta elzárkózását feloldani, a hallgatók között kibontakozó elvi harcok ellenére sem tudott a növendékek politikai isk.-jává válni. Ezért a régi formában nem vált alkalmassá arra, hogy az új értelmiség nevelésének munkájában segítséget nyújtson. A régi ~ ig.-i: Bartoniek Géza (1895–1927), Gombocz Zoltán (1928–1935), Szabó Miklós (1936–1945), Keresztury Dezső (1945–1948), Lutter Tibor (1948–1950). – *Irod.* Laczkó Géza: Az Eötvös Kollégium, középiskolai tanárjelöltek állami internátusa (Nyugat, 1920); Major Jenő: Régi és új kollégiumok (Valóság, 1946); Eckhardt Sándor: La Collège Eötvös (Bp., 1947); Lakatos Imre: Eötvös Kollégium – Györffy Kollégium (Valóság, 1947, a különböző hozzászólások ugyanott); Tóth Gábor: Régi és új kollégium (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1961, Bp., 1962); Juhász Ferenc: A tegnap és a ma kollégistáinak találkozója (A szocialista kollégiummá fejlesztés útján, Bp., 1968); Emlékkönyv az Eötvös József kollégium 70. évfordulójára (Bp., 1968).

Eötvös Loránd Fizikai Társulat: 1949-ben alakult társadalmi szervezet, a Műszaki és Természettudományi Egyesületek Szövetségének tagegyesülete. Az 1891-ben Eötvös Loránd által alapított és 1944-ig fennállott Mathematikai és Physikai Társulat hagyományainak folytatója a fizika területén. Az ~ rendezvényein a fizika tudományának jelentősebb bel- és külföldi eredményeit ismertetik felkért előadók v. maguk a kutatók. Az ~nak szoros kapcsolata van a művelődésüggyel. A tudományos eredményekkel foglalkozó összejövetelek mellett 1957 óta évenként tanszerkiállítással egybekötött tudományos és módszertani ankétot szervez a középisk. fizikatanítást érintő aktuális témákról. Az ugyancsak évente megrendezésre kerülő vándorgyűléseken a tudományos előadások mellett szóba kerülnek a fizikatanítás problémái is. A fővárosban és a vidéki csoportok székhelyein évközi továbbképző előadássorozatokat tart középisk. fizikatanárok részére, részt vesz a Társulat a fizikatantervek és -tankönyvek társadalmi bírálatában, jutalmazza a kiváló eredményeket elérő kutató fizikusokat és középisk. tanárokat (→ *Mikola-díj*), megrendezi középisk. tanulók részére a hazánkban több mint fél évszázados múlttal rendelkező tanulmányi versenyt (Eötvös-verseny), segíti a fiatalok felkészülését a nemzetközi fizikai diákolimpiákra, az Oktatási Min.-mal együtt folyóiratot ad ki a tanulók részére.

Eötvös Loránd Tudományegyetem, *ELTE* (Bp.): mo.-i felsőoktatási intézmény. Elődje az

1635-ben Pázmány Péter esztergomi érsek által Nagyszombatban létesített, „egyetem"-nek nevezett jezsuita főisk. volt. Alapításakor csak kat. teológiai és bölcsészeti karral rendelkezett, jogi karát 1667-ben állították fel. – Mária Terézia – a felvilágosodott abszolutizmus érdekeinek megfelelően – a korábban kizárólagosan a jezsuita rend irányítása alatt álló főisk.-n 1753-tól kezdődően részleges reformokat hajtott végre, majd 1769–70-ben a királynő „pártfogása és irányítása alá" vette, orvosi kart létesített, a többi fakultáson számos új professzort nevezett ki, a tanulmányi rendszert, valamint a karok szervezetét és irányítását átalakította, ily módon az egészet újjászervezte. Ez az intézkedés „a nagyszombati főisk.-t teljes, valóságos tudományegy.-mé alakította, egy.-mé a szó európai értelmében" (*Pauler* Tivadar). Az egy.-et – amelynek állami jellege a jezsuita rend 1773-ban történt feloszlatása után még nyilvánvalóbbá vált – 1777-ben Budára, majd 1784-ben Pestre helyezték. Az egy.-en II. József 1782-ben mérnöki int.-et (→ *Institutum Geometricum*), 1787-ben állatgyógyint.-et létesített. – A 80-as–90-es években a felvilágosodás, majd a francia forradalom eszméi az egy.-re is behatoltak. A mo.-i jakobinus mozgalom vérbe fojtása során az egy. két tanárát eltávolították, egy hallgatóját kivégezték, többet pedig súlyos várfogságra ítéltek. A következő évtizedekben fokozták az oktatók és hallgatók politikai ellenőrzését, szigorúan eltiltották a haladó eszmék, a „veszedelmes"-nek tartott tanok (pl. a kanti filozófia) hirdetését. A reformkorban erősödtek az egy. tanulmányi rendszerének korszerű átalakítására és különösen a magyar oktatási nyelv bevezetésére irányuló törekvések, de évtizedes küzdelmek után csak az utóbbiak jártak eredménnyel. 1844-ben a tantárgyak jelentős részének magyar nyelvű előadását rendelték el. Az egy. tanulmányi rendszerének és szervezetének demokratikus reformját célzó törekvések az 1848–49. évi forradalom idején bontakoztak ki. Az egy. diákjai – akik jelentős politikai szerepet játszottak a lázas márciusi napokban – 9 pontban foglalták össze követeléseiket. Lényegében e követelések hatására született meg az 1848. évi XIX. tc. „a magyar egy.-ről", amely az egy.-et a közoktatási miniszter közvetlen fennhatósága alá helyezte, és a korábbi kötöttségekkel szemben kimondta az oktatás és a tanulás szabadságának elvét. A forradalom első hónapjaiban számos reformjavaslat, tervezet készült, megvalósításukra azonban a szabadságharc megindulása miatt már nem volt idő. A fegyveres küzdelemből az egy. hallgatóinak zöme és jó néhány tanára is kivette a részét. – A forradalom és szabadságharc bukása után az egy.-en is kezdetét vette a megtorlás: „purifikációs" eljárást indítottak, sok tanárt megfosztottak állásától, a hallgatókat szigorú politikai ellenőrzésnek vetették alá és a nemzeti törekvések minden megnyilvánulását elfojtották. E periódusban ugyanakkor egyes – a fejlődés által megérlelt – reformintézkedésekre is sor került. Az abszolutizmus idején vált ki az egy. kötelékéből az Institutum Geometricum, amelyet a József Ipartanodával 1850-ben egyesítve 1856-ban Polytechnikummá szervezték át. (→ *Budapesti Műszaki Egyetem*) – Az 1867. évi kiegyezést követő évtizedekben a kapitalizmus fejlődésének követelményeként és következményeként az egy. fejlődése számottevő mértékben előrehaladt. E periódusban épült ki az egy., készültek el túlnyomórészt ma is meglevő épületei, sok új tanszék jött létre, lényegesen emelkedett a hallgatók száma. Nagy hatású professzorok, kiváló, iskolateremtő tudósok egész sora (így pl. *Eötvös* Loránd, *Fodor* József, Hőgyes Endre, Kautz Gyula, Margó Tivadar, Than Károly stb.) tevékenykedett ezekben az évtizedekben az egy.-en. – A századforduló után azonban az egy. működésében egyre inkább az ellentmondások, problémák és hiányosságok nyilvánultak meg (a professzori kinevezéseknél érvényesülő politikai szempontok és az elburjánzó protekció következtében erősödött a reakciós-klerikális befolyás, a tanári karok színvonala pedig hanyatlásnak indult, a haladó eszmék, új gondolatok az egy. falai közé nem igen juthattak be, a tanulmányi rendszert – különösen a jogi és a bölcsészeti karon – súlyos fogyatékosságok jellemezték, az egy. szervezete elavult, nehézkes és antidemokratikus volt). A kibontakozó progresszív mozgalmak egyre határozottabban az egy. demokratikus átalakítására és korszerű reformjára törekedtek. – E törekvések csúcspontjukat az 1918–19. évi forradalmak idején érték el. A polgári demokratikus forradalmak időszakában az egy. haladó tanárai és hallgatói számos reformtervet dolgoztak ki. 1919 jan.–febr.-jában 7 új, haladó szellemű professzor kinevezése miatt a polgári demokratikus kormányzat és az egy. hatóságok között konfliktus keletkezett; az egy. reakciós jellegű ellenállása miatt a kormány az egy. autonómiáját (→ *egyetemi autonómia*) felfüggesztette és kormánybiztost nevezett ki. A Tanácsköztársaság idején jelentős változások történtek az egy. életében: a bölcsészeti karra számos kiváló tehetségű új tanárt neveztek ki, a hittudományi kart elválasztották az egy.-től, létrehozták a Marx–Engels Munkásegy.-et és a Történelmi Materializmus Kutatóint.-ét, demokratizálták az egy. szervezetét és nagy lendülettel hozzákezdtek az egy. oktatás reformjának kidolgozásához. (→ *Tanácsköztársaság közoktatásügye*) – A Tanácsköztársaság megdöntése után az ellenforradalom kíméletlen megtorlást hajtott végre: a

fehérterror idején nemcsak a Tanácsköztársaság által kinevezett új tanárokat távolították el az egy.-ről, hanem a Tanácsköztársaság művelődéspolitikájával rokonszenvező liberális-demokratikus érzelmű professzorokat, magántanárokat, adjunktusokat, tanársegédeket is, és valóságos irtóhadjárat indult a haladó mozgalmakban részt vett hallgatók ellen. Ezek az évek az egy. történetének legsötétebb fejezetét jelentik. De az ellenforradalmi korszak további évtizedeiben is az egy. – amelyet 1921-ben *Pázmány Péter*ről neveztek el – működésében a negatív vonások domináltak: a professzori kinevezéseknél, magántanári habilitálásoknál alkalmazott szigorú politikai kontraszelekció, a nacionalista-idealista nézetek uralma az oktatásban, a tanulmányi rendszer akuttá vált bajai stb. Mindehhez járult még az is, hogy az egy. fejlesztését a kormányzat – a vidéki egy.-ek kiépítése miatt – elhanyagolta, sőt a gazdasági válságot követően súlyos takarékossági intézkedésekre került sor. Az egy. történetét e periódusban ugyanakkor pozitív elemek is jellemezték: egyes tudományszakok fejlődése, több kiváló tanár munkássága, kiemelkedő tudományos eredményei, néhány professzor szembefordulása az ellenforradalmi rendszer politikájával – mindez azonban a hiányosságokat, negatív tendenciákat nem ellensúlyozhatta. – Ezért a felszabadulás után az egy.-en nemcsak a háborús romokat kellett eltakarítani, hanem az ellenforradalmi korszak terhes örökségét is. Az egy. demokratikus átalakulásának folyamata már a felszabadulás utáni években megkezdődött, de gyökeres fordulatot csak a felsőoktatás szocialista átszervezését is megindító 1948–49. évi reform jelentett, amelynek során önálló természettudományi kar létesült, és a tanulmányi rendszer jelentős átalakítására került sor. Az 1949–50. tanév végével – az állam és az egyház elválasztásából következően – a hittudományi kar kivált az egy. szervezetéből. 1951. febr. 1-től az orvostudományi kar is különvált és Budapesti Orvostudományi Egyetemmé alakult. Így azóta az egy. – amely az 1950. évi 35. tvr. alapján ~ elnevezéssel folytatta működését – három fakultással: állam- és jogtudományi, bölcsészettudományi és természettudományi karral rendelkezik. (1953-ban e két utóbbi kart ugyan két-két fakultásra osztották, azok azonban 1957-ben ismét egyesültek.) A → *Lenin Intézet* megszervezésével a filozófia, a marxizmus–leninizmus és az orosz szakos képzés időlegesen kivált az egy. keretei közül, de 1957-től a Lenin Intézet beolvadásával e tudományszakok oktatása ismét az ~en folyik. – E szervezeti változások mellett az elmúlt időszakban, a szocializmus építésének körülményei között az ~ jelentősen átalakult. Számottevő mértékben emelkedett a hallgatók és az oktatók száma, megindult az esti és levelező oktatás, a növekvő feladatok ellátása érdekében az egy. több épületet kapott, új diákotthon épült, a tárgyi feltételek biztosítása azonban nem állott arányban a növekvő feladatokkal. Alapvetően megváltozott a hallgatóság és a tanári karok összetétele, az egy. ideológiai-politikai arculata. Emelkedett az oktatónevelő munka színvonala, és lényegesen kiterjedt az ~ tudományos munkássága. – Az 1973–74. tanévben az ~ állam- és jogtudományi kara 19, bölcsészettudományi kara 56, természettudományi kara 47 tanszékkel, ill. más oktatási szervezeti egységgel (az utóbbi kar továbbá biológiai izotóplaboratóriummal és botanikus kerttel) rendelkezett. A tanszékek kooperációjának hatékonyabbá tétele érdekében a bölcsészettudományi karon 10, a természettudományi karon eddig 2 tanszékcsoport jött létre. A bölcsészettudományi karon angol, arab, általános és alkalmazott nyelvészet, bolgár, cseh, eszperantó, esztétika, filozófia, finnugor, francia, görög, indológia, iráni, kínai, könyvtár, latin, lengyel, levéltár, magyar, mongol, művészettörténet, német, népművelés, néprajz, olasz, orosz, pedagógia, pszichológia, régészet, román, spanyol, szerb-horvát, szlovák, szociológia, tibeti, török, történelem, tudományos szocializmus, új- és legújabb kori történet, muzeológia és ukrán szakokon, a természettudományi karon matematika, fizika, kémia, biológia és földrajz tanári szakokon, valamint biológus, matematikus, fizikus, vegyész, geológus, geofizikus, csillagász, meteorológus, geográfus és térképész nem tanári szakokon folyik képzés. (Az 1972–73. tanévtől a programozó matematikus szakon 3 éves főisk. szintű képzés is indult.) Az ~nek az 1973–74. tanévben 902 oktatója volt. Az ~hez tartozik még a központi testnevelési tanszék, az *Egyetemi Könyvtár*, három gyakorló ált. isk. és gimn., valamint az → *Idegen Nyelvi Továbbképző Központ* és a → *Jogi Továbbképző Intézet*. – *Irod.* Pauler Tivadar: A budapesti magyar kir. tudomány-egyetem története (I., Bp., 1880); Szentpétery Imre: A Bölcsészettudományi Kar története, 1635–1935 (Bp., 1935); Eckhart Ferenc: A Jog- és Államtudományi Kar története, 1667–1935 (Bp., 1936); Győry Tibor: Az Orvostudományi Kar története, 1770–1935 (Bp., 1936); Hermann Egyed–Artner Edgár: A Hittudományi Kar története, 1635–1935 (Bp., 1938); Székely György: Az Eötvös Loránd Tudományegyetem haladó hagyományaiból (Felsőoktatási Szle, 1956); A 325 éves budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetem rövid története (Bp., 1960); Déri Miklósné: Az Eötvös Loránd Tudományegyetem történetének bibliográfiája (Bp., 1963); Eötvös Loránd Tudományegyetem (Bp., 1970); Az Eötvös Loránd Tudományegyetem története, 1945–70. (Bp., 1972).

Az Eötvös Tudományegyetem létszámának alakulása

Kar	Hallgatók száma		Hallgatók száma		Ezen belül nappali tagozatos hallgatók száma		Oklevelet szerzett hallgatók száma[a]	
	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő
	1968–69. tanév		1973–74. tanév					
Állam- és Jogtudományi Kar	1619	764	2130	1017	1162	640	309	160
Bölcsészettudományi Kar	3273	2068	3214	2122	1842	1359	667	379
Természettudományi Kar	2564	1353	2521	1140	2100	1000	400	210
Összesen	7456	4185	7865	4279	5104	2999	1376	749

[a] Az 1973. naptári évben

Épée [dölépé], Charles Michel de l' (1712–1789): felvilágosult francia pap, a világ első süketnéma-int.-ének alapítója (Párizs, 1770). Az int.-et másfél évtizedig saját vagyonából tartotta fenn, a francia forradalom után nemzeti int.-té lett. Sajátos, új eljárást alakított ki: a süketeket *mesterséges jelbeszéd*re tanította, amelynek elemei a természetes és rendszeres jelek. Eljárása *francia módszer* néven ismert a szakirodalomban. A klasszikus francia módszer elsősorban az USA-ban terjedt el, de pl. Oroszo.-ban is alkalmazták. Hatását a 19. sz. első felében Közép-Európában az ún. *vegyes módszerek*ben ismerjük fel. – *F.m. Institution des Sourds et Muets, par voie des signes méthodiques* (Paris, 1776, Süketnémák oktatása rendszeres jelek útján, ford. Szabó Imre, Bp., 1923); *La veritable manière d'instruire les Sourds et Muets, confirmée par une longue expérience* ('A valódi módszer a süketek és némák oktatására, melyet hosszas kísérlet igazolt', Paris, 1776); *L'art de faire parler les sourds-muets* ('A süketnémák beszédre tanításának művészete', Paris). – *Irod.* Emmering, Ernst: Bilderatlas zur Geschichte der Taubstummenbildung (München, 1927); Gordosné Szabó Anna: Gyógypedagógiatörténet (I., Főiskolai jegyzet, Bp., 1961); Gyacskov, Alekszej Ivanovics: Kratkij gyefektologicseszkij szlovar (Moszkva, 1964); Heese, G.–Wegener, H.: Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik (Berlin-Charlottenburg, 1966).

Eperjesi Ernő (1927–): az Aszódi Fiúnevelő Int. ig.-ja (1956–). Tanulmányait az ELTE-en végezte, pedagógiai előadó (1968). Budapesti szakmunkásképző intézeteknél működött (1949–). A fiatalkorú bűntettesek átnevelésével, az ezzel kapcsolatos elméleti és gyakorlati problémák megoldásával foglalkozik. Kutatási területe: a közösségi nevelés lehetősége a fiatalkorú bűntettesek intézetében.

Eperjessy Géza (1926–): főisk. tanár az OPI-ban (1971–), a történelemtudományok kandidátusa (1961). Tanulmányait a bp.-i tudományegy.-en Eötvös-kollégistaként végezte, bölcsészdoktori (1948), majd tanári (1949) oklevelet szerzett. Bp.-en gimn. tanár (1949–), gyakorlóisk. vezető tanár (1954–), középisk. szakfelügyelő (1955–), majd a KPTI munkatársa (1961–), az OPI főisk. docense (1962–). Közben 1963–66-ban az ELTE módszertani előadója. Középisk. történelmi reformtanterveket készít. Többek közt mo.-i céhtörténeti kutatásokkal, a történelemtanítás módszertanával foglalkozik. E tárgykörből számos cikkét közölték a szakfolyóiratok. Középisk., egy. és főisk. történelemtankönyveket írt. – *F.m. A gimnáziumi tantervvita és a történelmi műveltség* (Századok, 1964. 1–2. sz.); *A történelemtanítással kapcsolatos órán és iskolán kívüli munka* (Magy. Ped., 1965, 2–3. sz.); *A történelemtanítás módszertana* (Szerk., Bp., 1965); *A franciaországi történelemtanításról* (Századok, 1968. 3–4 sz.).

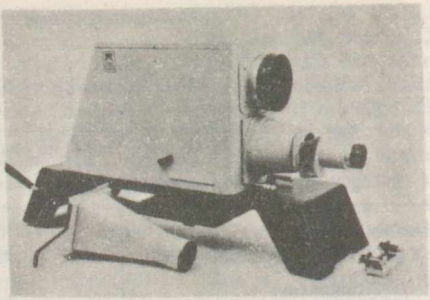
Eperjessy Gézáné (1926–): egész napos iskolai szakfelügyelő (1972–). Középisk. tanári oklevelet (1960) és bölcsészdoktori diplomát (1975) szerzett az ELTE-en, Bp.-en NÉKOSZ-kollégiumi nevelő, ill. ig. (1948–52), napközis nevelő (1954–60), napközis szakfelügyelő (1960–), napközis vezető szakfelügyelő (1965–72). Az egész napos intézményes nevelés különböző formáinak (napközi, iskolaotthon, klubfoglalkozás) elméleti és módszertani kérdéseivel foglalkozik. – *F.m. Munkára nevelés a napközi otthonban* (Bp., 1966); *Tervező-munka a napközi otthonban* (Bp.,

1967); *A tanulás segítése a napközi otthonban* (Bp., 1968); *Közlemények az iskolaotthonos osztályok munkájáról* (Bp., 1971, 1972); *Ismerkedjünk az egésznapos neveléssel* (Bp., 1972).

ephébia: a felserdült ifjak, → *ephéboszok* képzése az ókori görögöknél, szorosabb értelemben: katonai kiképzés.

ephéboszok (gör. 'felserdült ifjú'): tágabb értelemben a 16–20 éves ifjak, szűkebb értelemben (az athéni szóhasználat alapján) a katonai kiképzésre kötelezett 18–20 éves ifjak elnevezése. Bár minden görög város gondoskodott fiataljainak katonai kiképzéséről, ez intézményes jelleget *ephébia* néven csak Athénban öltött az i.e. 5–4. sz. folyamán. A peloponnészoszi háború idején (i.e. 431–404) kialakult, végleges formáját pedig i.e. 335 körül elnyert kiképzési rendszer értelmében az ephéboszok, miután 18 éves korukban felvétettek az illetékes lakókörzet, a *démosz* listájára, kétéves kiképzésre voltak kötelezve. Az első évben fegyveres kiképzést kaptak (harci alakzatok képzése, vívás, ökölvívás, birkózás), a második évben a határerődítményekben és helyőrségeken teljesítettek szolgálatot. (Kiképzésük végén esküt tettek: „Megszentelt fegyvereimre nem hozok szégyent, katonatársaimat cserben nem hagyom; harcolok isteneinkért, ősi tűzhelyeinkért és azért, hogy hazámat ne kisebbé, hanem nagyobbá és erősebbé tegyem ... engedelmes leszek feljebbvalóimnak, és megtartom mindazokat a törvényeket, melyek jelenleg fennállnak v. a nép a jövőben meg fog szavazni" (vö. Tod: Greek historical Inscriptions 2, 204). Az i.e. 3. sz. óta Athén hatalmának hanyatlása idején az ~ok képzésének katonai jellege mindinkább háttérbe szorult: a jómódú ifjak általános képzésének állami kerete lett. Az athéni ~ok – akik között az i.e. 2. sz. óta egyre több gazdag idegent is találunk – a sport (benne némi vívás) mellett főként rétori előadásokat hallgattak és szónoki, ill. vitagyakorlatokon vettek részt: az *ephébia* a római császárság idején a birodalom legelőkelőbb ifjainak az arisztokratikus társadalomban való helytállásra nevelő intézményévé lett. – *Irod.* Graindor, P.: Études sur l'éphébie attique sous l'empire (Musée Belge, XXVI, 1912); Nilsson, M. P.: Die hellenistische Schule (München, 1955).

Ephemerides Budenses (lat. 'Budai Lapok'): latin nyelvű, hetenként kétszer megjelenő hírlap a pesti egy. kiadásában. Megjelenését az 1777-i Ratio Educationis jelentette be (177. §), de csak 1790 ápr.-ában adták ki első számát. Szerk.-je Tertina Mihály tanár, majd Spielenberg Mihály szabadkőműves ügyvéd. Az újság híreinek megbeszélése a Ratio Educationis rendelkezése szerint fakultatív tantárgy keretében történt heti két alkalommal. Az ~ a politikai, társadalmi, gazdasági élet külföldi és hazai eseményeit ismertette az 1790-es évek nemesi-nemzeti mozgalma szellemében, harcolt a magyar nyelv, irodalom, színjátszás érdekében, bőséges beszámolókat adott a tudományok, az isk.-k helyzetéről, ugyanakkor mint aktualitásról részletesen tudósított a francia forradalom eseményeiről is. 1793 elején szűnt meg. – II. József idején német nyelvű hazai lap szolgált a Ratio Educationis fenti célkitűzésének megvalósítására: a *Merkur von Ungarn*, amely 1786–1788 között jelent meg. E lap szerkesztési elveit a „Gedanken über den Vorschlag einer gelehrten Zeitung der Universität Ofen" c. kéziratos utasítás foglalta össze (az OSZK kézirattárában). (→ még *collegium novorum publicorum*) – *Irod.* Fodor Henrik: A közismereti óra története (Embernevelés, 1947); V. Windisch Éva: Adalékok az Ephemerides Budenses keletkezésének kérdéséhez (Magy. Könyvszle, 1955. 4. sz.).



Epidiaszkóp

epidiaszkóp, *epidiavetítő*: átlátszó diapozitívok és át nem látszó tárgyak vetítésére alkalmas technikai segédeszköz. Célszerűségi és gazdaságossági szempontból még ma is sok országban gyártják és használják. A készülék az episzkóp és a diavetítő képességeit egyesíti. Napjainkban a korszerű írásvetítő fokozatosan szorítja ki a pedagógiai gyakorlatból.

epidiavetítő: → *epidiaszkóp*

epilepszia (gör.), *eskór* (gyermekkori): olyan tünetegyüttes, melynek klinikai megnyilvánulása az élő szervezet bármelyik funkciójában rohamokban jelentkező változás. Ez az idegrendszer körülírtabb részének, a legújabb kutatások szerint valószínűleg mindig a kortikális neuron tömegének robbanásszerű, ismétlődő, egyidőben történő kisülése, amely ingerületi állapot a környéki, ellenoldali v. kéreg alatti idegrendszeri szerkezetekre továbbterjedhet. A rohamok mindig az akarattól és a környezeti ingerektől függetlenül jelentkeznek. Epilepsziás rohamkészséggel minden magasabb rendű élőlény, így az ember is rendelkezik. A fokozott

rohamkészség v. vele született (genuin ~), v. szerzett (szimptómás ~). Az ~ klinikai megjelenési formái: 1. Gócos v. részleges roham: az epileptogén góc az agykéregben található, legtöbbször a mozgató v. érző kéregben, ennek megfelelően roham kapcsán érzés- és mozgászavarok lépnek fel eszméletelvesztéssel v. anélkül. 2. Az ún. „kis rohamok" különösen a gyermekkorban gyakoriak. A valódi kis rohamra rövid ideig (1–5 sec) tartó eszméletvesztés jellemző, amely alatt a beteg az éppen akkor folytatott cselekvésben elakad, megmerevedik, mintha elvesztené kapcsolatát a külvilággal, mintha „távol lenne" (absence). Néhány pillanat múlva folytatja eredeti cselekvését, a rohamra nem emlékszik. Gyakran lépnek fel a rosszullét kapcsán automatizmusok. A valódi kis roham v. „petit mal" jóindulatú megbetegedés, nem jár személyiségváltozással, elbutulással és a pubertás korában nyomtalanul gyógyul, de az esetek 20–30%-ában más rohamformába megy át. Határozottan rosszindulatú formák az ún. kis roham variánsok (petit mal varians), amelyeknél nagyon súlyos elbutulás alakul ki. 3. A pszichomotoros epilepsziára jellemzők az egyszerű v. komplex hallucinációk, emlékezetzavarok („déjà vu", „jamais vu"), álomszerű zavartság („dreamy state"), valamint automatizmusok (csámcsogó mozgások, toporzékolás stb.) jelentkezése, a roham alatt történtekre teljes emlékezetkieséssel. 4. Generalizált nagy roham, „grand mal": amelynél eszméletvesztés lép fel, kb. 10–20 sec-ig tartó lassú és 50–60 sec-ig tartó gyors rángásszerű görcsökkel. Roham alatt gyakran észlelni nyelvharapást, bevizelést, beszékelést. A tiszta tudati állapot fokozatosan tér vissza. Ha a rohamok olyan gyorsan követik egymást, hogy a beteg az egyes rohamok között nem tér eszméletre, akkor ez az állapot orvosi beavatkozás nélkül halálos kimenetelű lehet (status epilepticus). A csecsemő- és gyermekkorban gyakran lépnek fel főleg fertőző betegségeknél, anyagcserezavaroknál, gyulladásos eredetű idegrendszeri folyamatoknál alkalmi görcsök, amelyek tünetileg az ~hoz tartoznak, de önmagukban nem jelentik az ~ kialakulását, vagyis a rohamok kiváltó ok nélküli jelentkezését. Az ~s megnyilvánulások megfelelő gyógyszeres kezeléssel jól befolyásolhatók, ezért az első roham jelentkezésekor v. a rohamok sűrűsödésekor feltétlenül orvoshoz kell fordulni.

epilepsziás ekvivalensek: az → *epilepszia*val együtt járó jellegzetes pszichológiai elváltozások. A mai modern pszichiátria az ~ fogalmát már nem használja, hanem a pszichomotoros epilepsziák csoportjába sorolja azokat az epilepsziás megnyilvánulásokat, amelyeket régebben „pszichés ekvivalensként" írtak le. Ezeknek a rohamszerű jelenségeknek kórélettani alapja ugyanaz, mint bármelyik más epilepsziás megnyilvánulásnak, vagyis egy neuronpopuláció hirtelen, hiperszinkron kisülése. A rohamok azonban nem típusos formában zajlanak le, hanem pszichés jelenségek formájában hangulatzavar, hallucináció, testséma-zavarok, düh v. félelmi állapotok jelentkeznek, melyeknek az epilepsziához való tartozását csupán a rohamszerű, paroxizmusos lefolyás bizonyítja.

epilepsziás gyermekek nevelése és oktatása: az a különleges nevelés, amelyre az epilepsziás gyermek sajátos személyiségvonásai (→ *epilepsziás ekvivalensek*) és fokozott görcskészsége miatt szorul. Rendszeres szakorvosi ellenőrzés és egyedileg megállapított gyógyszeres terápia esetén – ha értelmi v. egyéb fogyatékosság nem áll fenn – az epilepsziás gyermek az ált. isk.-ban is nevelhető. Az epilepsziás gyermek az ált. isk. gyermekközösségében különleges, egyéni bánásmódot igényel. Az epilepsziás gyermeket súlyosabb esetekben az intenzívebb orvosi kezelés és a különleges nevelés, valamint ezek rendszeres összehangolása érdekében célszerű külön bentlakásos nevelési intézményekben elhelyezni.

episzkóp (gör.), *epivetítő*: csak át nem látszó tárgyak vetítésére alkalmazható technikai segédeszköz. A könyvillusztrációról, folyóiratábráról, rajzról, fényképről, levelezőlapról, kisebb méretű tárgyakról (pénz, érem, kis szerkezeti elem, zsebóra stb.) kivetített kép a diapozitívnél lényegesen nagyobb. Az episzkopikus vetítés didaktikai előnye, hogy egy nyugalomban levő tárgy v. egy jelenet mozzanata mutatható be, a kép tehát statikus. A részletek magyarázhatók, a megfigyelés alapos. Oldalról benyúló pálcával az ernyőn hangsúlyozható a részlet, a figyelem irányítható. Kisebb méretű tárgyak esetén demonstrációs skálája széles körű. Az epivetítés csak lesötétített tanteremben ad élvezhető képet. Hátránya, hogy képcserénél a szórt fény zavarja a nézőket. Funkcióját az írásvetítő vette át napjainkban.

építészmérnöki kar: a → *Budapesti Műszaki Egyetem* szervezeti egysége. Feladata a városépítészeti tervezés (regionális és településtervezés), az építészeti tervezés (lakó-, köz-, ipari és mezőgazdasági épületek tervezése), építészeti szerkezetek, építőipari technológia tervezése és organizációja, az építőipari nagyüzemek vezetése, az építési és építészeti tudományok művelése, az építőipar műszaki fejlesztése, az építészet-rendészet és közigazgatás műszaki ellátása, műemlékvédelmi munkák stb. részére általános építészeti szaktudással rendelkező építészmérnökök képzése. A tanulmányi idő a nappali tagozaton 5 év, a levelező és esti tagozaton 6 év. – *Irod.* Építészmérnöki Kar (Ezüstkönyv) (Szerk. Széll László–Bonta János–Jurcsik Károly–Rajkó Ervin, Bp., 1963).

Építőipari és Közlekedési Műszaki Egyetem (Bp.): felsőoktatási intézmény, 1955-ben létesült, a bp.-i Műszaki Egy. építészmérnöki és mérnöki karából 1952-ben önállóvá alakult *Építőipari Műszaki Egyetem*, valamint az 1951-ben Szegeden megnyílt, majd az 1952-től Szolnokon működő *Közlekedési Műszaki Egyetem* egyesüléséből. Az egy. 1967-ig működött, amikor beolvadt a *Budapesti Műszaki Egyetem*be. Az ~nek önálló telephelye nem volt, ami különösen a gyakorlati képzés számára jelentett állandó nehézséget.

építőipari szakmunkásképzés: a lakó-, üzemi, kulturális, közigazgatási épületek (egyéb létesítmények) építésével foglalkozó szakmunkások képzése. A következő építőipari szakmákban szerezhető képesítés: *kőműves, ácsállványozó, műkőkészítő, cserépkályhás, vízszigetelő, vasbetonkészítő* (vasbetonszerelő, betonelemgyártó), *szobafestő és mázoló, épületszobrász, kőfaragó, épületburkoló* (hideg), *fapadlózó és műanyagburkoló, tetőfedő, kazán- és kemencekőműves, útburkoló, szigetelő* (hő, hang), *cserépkályhás és kerámiaburkoló, díszítő festő, műszaki rajzoló, építőipari gépek.*

építőmérnöki kar: a → *Budapesti Műszaki Egyetem* szervezeti egysége. Feladata olyan mérnökök képzése, akik különböző építőmérnöki (magasépítési és mélyépítési) létesítmények tervezését és kivitelezését végzik, valamint vízgazdálkodással és földméréssel foglalkoznak. A képzés négy szakon folyik: 1. A *közlekedésépítő mérnöki szak*on a közlekedési pályák (utak, vasutak stb.) tervezésére, kivitelezésére és fenntartására, ill. irányítására képeznek mérnököket. 2. A *szerkezetépítő mérnöki szak*on az erőtani, szerkezeti, anyagtani és technológiai szempontból bonyolultabb építmények és létesítmények tervezési, kivitelezési és fenntartási mérnöki munkáinak végzésére alkalmas mérnököket képezik. Ágazatai: magasépítési és mélyépítési. 3. A *vízépítő mérnöki szak*on a hidrológia, hidraulika, valamint a vízépítéssel és vízgazdálkodással kapcsolatos vízépítési műtárgyak, a vízellátás és csatornázás, továbbá a mezőgazdasági vízgazdálkodás mérnöki munkáinak ellátására alkalmas szakembereket képeznek. A szak ágazatai: műtárgyépítési, vízellátási és csatornázási, mezőgazdasági vízépítési. 4. A *földmérő mérnöki szak*on az ipar, a közlekedés, a mezőgazdaság és a honvédelem felmérési és térképészeti munkálatainak elvégzésére, irányítására alkalmas mérnököket képezik. A szakon ágazati képzés nem folyik. Az ~ nappali tagozatán a képzési idő 5 év, az esti és levelező tagozaton 6 év. Az ~ elnevezése a József Műegyetemen *általános mérnöki kar*, majd *kultúrmérnöki kar* volt. – *Irod.* Mérnöki Kar (Bronz könyv) (Szerk. Hazay István–Halász Ottó–Nemesdy Ervin–Kincsi István–Rojkó Ervin, Bp., 1964).

építőtábor: Mo.-on a KISZ társadalmi munkaakcióinak sajátos formája. E mozgalomban 1957 óta a tanulóifjúság tömegesen vesz részt (évente mintegy 30–40 ezer diák). Célja a népgazdaság támogatása – az egyes mezőgazdasági és ipari üzemeken keresztül – azokon a munkaterületeken, ahol munkaerőhiány van, v. a gépesítés és a technika fejletlenségéből következően egyidőben nagy tömegű kézi munka szükséges (gyümölcsszedés, zöldségbetakarítás, útkorszerűsítési utómunkák stb.). A szocialista társadalom építésének aktív támogatása mellett cél az is, hogy a termelőmunkán, a gazdasági eredményeken keresztül azokkal szerves egységbe kapcsolva a fiatalok megismerjék a fizikai munka nehézségeit és szépségeit, betekintést nyerjenek az adott termelő egység belső életébe, szervezettségébe, problémáiba. Az önként vállalt társadalmi munka végzése során elmélyíthetik az iskolapadokban elsajátított elméleti ismereteket, érezhetik és tapasztalhatják annak gyakorlati alkalmazását. Megtanulják becsülni a fizikai munkát végző embert. Mód és lehetőség nyílik e mozgalom keretében a közösségi szellem kialakítására is. Az egymásra utaltság, az együttélés, az egymás megbecsülése, kölcsönös tisztelete, megértése a táborozás egyik alappillére, mert a táborozók maguk formálják életüket, munkájukat, szórakozásukat. A munka utáni szabad időben megfelelő szórakozásra, politikai és kulturális művelődésre, testedzésre, sportolásra is alkalom nyílik. Megismerkednek és felvilágosítást kapnak a fiatalok az őket érdeklő aktuális politikai kérdésekről, szocialista hazánk építésének eredményeiről, problémáiról. Kifejthetik állásfoglalásukat, véleményüket minden időszerű bel- és külpolitikai kérdéssel kapcsolatban. Elmélyíthetik ismereteiket, újabb tapasztalatokat, élményeket szerezhetnek a fontosabb társadalompolitikai eseményekben és kulturális tevékenységben is. – A munka és nevelés kéthetes váltási periódusokkal 200–300 fő együttes részvételével folyik. Hasonló jellegű célokkal és szervezeti keretek között csaknem valamennyi ország ifjúsági szervezetei is foglalkoznak e mozgalommal. Nemzetközi Koordináló Bizottság jött létre az UNESCO patronálásával a különböző táborozási szervezetek munkájának összehangolása céljából. A bizottság munkája és az egyes szervezetek kapcsolatba kerülése folytán széles körű csereakció bontakozott ki az egyes országok fiataljainak részvételével. Ennek nyomán a magyar fiatalok is egyre több országba eljutnak, ahol munkájuk ellenértékeként ellátást kapnak és üdülőprogramban is részt vesznek. Külön táborozási és turisztikai szervezet működik a különböző országok építőtábori mozgalmának és csere-

akcióinak lebonyolítása céljából a Demokratikus Ifjúsági Világszövetség égisze alatt is.

epivetítő: → *episzkóp*

EPOSZ: → *Egységes Parasztifjúság Országos Szövetsége*

Erasmus, Desiderius Rotterdamus, *Rotterdami Erasmus* (1469–1536): németalföldi humanista, az európai *humanizmus* vezéralakja. Deventerben a *közös élet testvérei* isk.-jában kezdte el tanulmányait. Itt ismerte meg Rudolf *Agricolát*, aki nagy hatással volt rá. Később a párizsi egy.-en tanult teológiát, majd egy tanítványa révén Angliába került, ahol megismerkedett *Morus* Tamással, akihez egész életén át szoros barátság fűzte. Itt írta meg – Morushoz intézett előszavával – *Encomion moriae* (1509, A balgaság dicsérete, ford. Szabó András, Bp., 1914, majd Kardos Tibor, Bp., 1958) c. szatíráját s intézte ezzel a humanizmus történetében legerőteljesebb támadást a feudalizmus ellen. Angliát elhagyva évtizedeken át egyik országból a másikba vándorolt, bejárta Franciao.-ot, Itáliát, Németo.-ot. Többször megfordult Svájcban, élete utolsó éveit is Bázelben töltötte. Gazdag irodalmi munkásságában jóformán egyetlen olyan mű sincsen, amelyik teljesen nélkülözné a pedagógiai vonatkozásokat. Nem egyet közülük – így a párbeszédes *Colloquia familiaria* (1522–24, Nyájas beszélgetések, ford. Komor Ilona–Trencsényi-Waldapfel Imre, Bp., 1967) és az *Adagia* (Közmondások gyűjteménye, 1508) címűeket, az utóbbi klasszikus szólások gyűjteménye – részleteiben v. egészében tankönyvül is használták. Életműve azonban sajátosan pedagógiai vonatkozású munkákban is gazdag. Ilyenek: a *De ratione studii ac legendi interpretandique liber* (1512, A tanulmányok módszere, ford. Péter János, Bp., 1913), amely a 10–14 éves gyerekek tanítója számára nyújt racionális tervezetet a latin és görög oktatáshoz, s kijelöli az olvasandó auktorokat. Ezt a művet annak az új humanista isk.-nak szánta, amelyet ~ és Morus papbarátja, John Colet alapított Londonban. A fenti művében foglalt humanista pedagógiai útmutatáshoz két kézikönyv csatlakozik: a *De duplici copia verborum ac rerum* ('A szavak és dolgok jelentésgazdagságáról', 1512), a Coletnek ajánlott logikai és retorikai kézikönyv, és a grammatika: *Libellus de octo orationis partium constructione* ('Könyvecske a szónoki beszéd nyolc részének szerkezetéről', 1522–24), amelyet William Lilyvel együtt írt. A *Colloquia familiaria* számos pedagógiai vonatkozású v. ilyen tanulságokat közvetítő fejezete mellett külön említést érdemel a *Monitoria paedagogica* ('Nevelési intelmek'), a tanító párbeszédes formában közölt gyakorlati tanácsai növendékének: mikor hogyan viselkedjék. Ezt fejti ki részletesebben a *De civilitate morum puerilium* (1530, Viselkedési tanácsok gyermekeknek derűs közvetlen hangon, ford. Csáktornyai János versbe szedve, Debrecen és Kolozsvár, 1591, latinul és magyarul Szeben, 1596, 1598), amelyben ~ olyan barátságos, derűs, közvetlen hangon ad viselkedési tanácsokat a gyermekeknek, ahogy ezt ő a pedagógusoknak is javasolja. A gyermekek vallásos nevelésével foglalkozik – a *Confabulatio pia seu pietas puerilis* ('Kegyes beszélgetés avagy a gyermeki jámborság') c. beszélgetés mellett – az *Institutio principis christiani* ('Utmutatás a keresztény fejedelemnek', 1516) és az *Institutio christiani matrimonii* ('Utmutatás a keresztény házasságra', 1526). Pedagógiai elveinek mintegy szintézisét, gyakorlati tapasztalatainak összegezését nyújtja a *Declamatio de pueris statim ac liberaliter instituendis* (1529, A gyermekek nevelése, ford. Péter János, Bp., 1913), amely egyszersmind a humanista tudósnak azt az igényét bizonyítja, hogy a pedagógia pszichológiai alapokra épüljön. ~ embereszménye: a görög és latin nyelvben jártas, a klasszikus értékeket tisztelő, az egész világot otthonának tekintő, művelt, csiszolt modorú humanista ember. Bár a nevelés megszervezését állami feladatnak, az isk. nyilvánosságát alapvető követelménynek tartja, tulajdonképpen csak az uralkodó osztályok gyermekeinek iskolázása foglalkoztatja. A



Erasmus, Desiderius Rotterdamus

népet lebecsüli, „együgyű tömeg"-nek nevezi. Az anyanyelvű bibliafordítás igényének hangoztatásával, bibliafordító tevékenységével azonban, amellyel megtisztította annak szövegét a hozzátapadt papi torzításoktól, többet használt a széles néptömegek felvilágosításának, jobban elősegítette a különböző népi-forradalmi mozgalmak, eretnek ideológiák kibontakozását, mint azok a humanista kortársai, akik, mint pl. Johannes Ludovicus *Vives*, szegényisk.-k létesítéséről ábrándoztak. – ~ pedagógiai műveinek – köztük a *De civilitate morum puerilium* (1526) c. műnek mo.-i hatása már a 16. sz.-ban kimutatható. A De ratione studii-t 1652-ben Sárospatakon Johannes Amos *Comenius* is kiadta. – *F.m. Ausgewählte pädagogische Schriften* (Szerk. Gail, J. Anton, Paderborn, 1963); *Declamatio de pueris statim ac liberaliter instituendis* (Ford. szerk. jegyzetekkel látta el Jean-Claude Margolin, Genève, 1966). – *Irod.* Fináczy Ernő: A renaissance-kori nevelés története (Bp., 1919).

erdei iskola: egészségügyi és egyben oktatási intézmény. Feladata megóvni a gyenge szervezetű, betegségre hajlamos tanulókat a megbetegedéstől a természeti tényezők (nap, erdő, magaslati levegő) kedvező hatásainak érvényesítésével, egyben biztosítani a tanulmányokban való haladást. Az ~k egész évben nyitva vannak. A beutalt tanulók játékkal, sporttal és tanulással töltik idejüket megfelelő pihenőidők beiktatásával. (→ még *gyermeküdültetés*)

érdek, *érdekeltség:* (mint motívum) az egyén v. közösség célra irányuló viszonya szükségletének tárgyához. Azt tükrözi, hogy az egyénnek v. a közösségnek szüksége van a környező világ bizonyos tárgyaira. – Az emberi pszichikumban úgy nyilvánul meg, mint a cselekvéseket irányító akarati impulzus, ha pedig tudatossá válik, mint motívum, szándék, tudatosan kitűzött cél. Ennélfogva alkalmas a kívánt magatartás irányába való ösztönzésre. A nevelőmunkában elsősorban a → *jutalmazás* és → *büntetés* területén talál alkalmazásra. Ez fejeződik ki a tárgyi, anyagi jellegű jutalmak adásában, hibás magatartás esetén pedig a gyermek szükségleteinek, de nem létszükségleteinek – játék- és szórakozási igényeinek – korlátozásában. Ezek az eljárások igen körültekintően alkalmazhatók, mert a túlzásba vitt tárgyi juttatások értékcsökkenéshez vezetnek, a szükségletek túlzott korlátozása pedig neurózist válthat ki. A közösség életében, tevékenységében való részvételben is érdekeltté kell tenni a tanulókat, ha azt akarjuk, hogy a közösségi élet vonző és pezsgő legyen, s így valóban alakítóan hasson az egyénre. Ezt úgy biztosíthatjuk, hogy a tanulók egyéni és életkori szükségleteit is figyelembe vesszük a közösség távlatainak kialakításánál, összehangoljuk a közösségi és egyéni célokat. Emellett, ha a gyermekközösség gazdasági értéket előállító termelő tevékenységet is végez, ennek motiválására alkalmazhatjuk az anyagi érdekeltség elvét is. Ennek azonban mindig össze kell fonódnia a munka társadalmi és erkölcsi értékének tudatosításával, s az erkölcsi elismerés különböző formáival, hogy biztosítani tudjuk az előremutató, társadalmi és etikai szempontból magasabb rendű ösztönzők egészséges arányú beépülését az egyén motivációs rendszerébe. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: Művei (V., Bp., 1955); Mesterné Boda Fiore–Mezeiné Erdély Éva: Követelmény, jutalom, büntetés (Bp., 1959); Széchy Éva: A közösségi nevelés útjai a középiskolában (Bp., 1967); Juhász Ferenc: A motiváció szerepe a nevelésben (Bp., 1969).

érdekesség: a nevelésben és az oktatásban a ráhatás tartalmának, formájának v. módszerének olyan mozzanata, amely felkelti a növendékek figyelmét. Az ~ szoros kapcsolatban áll az érdeklődéssel. Vannak azonban olyan pedagógiai hatások, amelyek általában is figyelmet ébresztenek. Így az élénk, erős és újszerű inger, a szemléletesség, a mozgás és a cselekvés, a talányszerű feladat, a problémafelvetés, a dramatizálás, az öntevékenység, a fantasztikum, az érzelmi megrezdülés, a váratlan kérdés, a szigorúan logikus gondolatmenet stb. más-más módon, de biztosíthatja az ~et. Az ~ fokozza a nevelői ráhatás erejét és hatásosságát, a növendékeket pedig együttműködésre ösztönzi. Az érdekes dolgokkal való foglalkozás a figyelmet önkéntelenül is ébren tartja, miközben az ilyen hatások maradandóbb és mélyebb nyomot hagynak a személyiségben. (→ még *érdeklődés*)

érdeklődés: megismerésre irányuló → *motívum*. Gyakran értelmezik a → *kíváncsiság* magasabb rendű megnyilvánulásaként, mint viszonylag tartósabb irányulást, vonzódást meghatározott területek, tevékenységi formák felé (*beállítódás*). Ilyen értelemben személyi sajátosság is lehet. Alapvető jelentősége a pályaválasztásban van. Sok tényező Kölcsönhatásától függ kialakulása, pl. az egyén képességeitől, amennyiben a kifejezettebb képességek talaján végzett tevékenység könnyebbnek tűnik, több sikerrel jár, motiváltabb lesz a családi környezettől – szülők foglalkozása, érdeklődési köre –, az isk. oktatás minőségétől, a tanár „személyes varázsától" stb.

érdeklődési körök (az ifjúsági szervezetekben): a tanórán kívüli tevékenységek mozgalmi formája. Célja, hogy a középisk. tanulók sokirányú érdeklődését kielégítse, gazdagítsa a KISZ-tevékenységet, aktivizálja a KISZ-en kívüli tanulókat és felkészítse őket a KISZ-tagságra. Az ~ nem kapcsolódnak szorosan a tantárgyakhoz, alkalmasak tehát a legkülönbözőbb érdeklődésű tanulók igényeinek kielégíté-

sére. Az ~et az isk. hozza létre. Elnöke, szakmai vezetője pedagógus, szülő v. társadalmi aktíva. Mellette működik a kör tagjai által választott ifjúsági titkár, aki az isk. KISZ-vezetőség irányítása mellett gondoskodik az ~ működésének szervezeti feltételeiről. Az ~ jellegük szerint lehetnek: 1. elsődlegesen politikai-mozgalmi célkitűzéseket szolgáló körök, 2. művészeti, kulturális, turisztikai körök és 3. hobby-körök. A két utóbbi csoportba tartozó ~ többnyire az → *ifjúsági klub* keretein belül működnek. Az ~ tevékenységére az elnök dolgoz ki programjavaslatot, amelyet a kör tagjai megvitatnak, kiegészítenek.

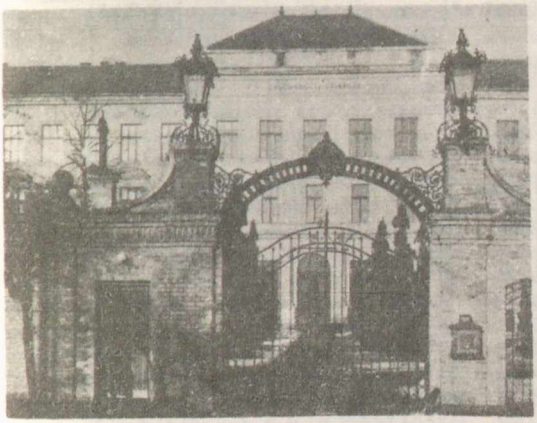
érdeklődésközpontú oktatás: az oktatás tartalmának és módszereinek meghatározásában alapvetően a tanulók életkori sajátosságait és → *érdeklődését* figyelembe vevő pedagógiai koncepció. Tulajdonképpen a herbartianizmus elleni tiltakozás szüleménye, a parancsolás és engedelmesség „kemény isk.-jával" történő szembehelyezkedés. Egyik kiemelkedő képviselője volt Ovide Jean *Decroly* belga orvos és gyermekpszichológus, aki 1901-ben abnormis, 1907-ben pedig normális gyermekek számára nyitott int.-et. Az általa kidolgozott irányzat szakít a hagyományos tantárgyakkal és érdeklődési központok köré csoportosítja az ismeretanyagot. Az érdeklődési központok az emberi élet elemi szükségleteit jelzik (táplálkozás, időjárás, család, otthoni környezet stb.). Tanításának lényeges vonása: „A gyermek nagyban és egészben ragadja meg a dolgokat" (szinkretikus percepció). Szervezési és módszertani megoldásként a csoport-, ill. laboratóriumi munkát alkalmazza. – Hazánkban az ~ az 1915-ben megnyílt → *Új Iskola* tantervében és tevékenységében jutott főképpen érvényre. Elvi alapjai a következők: a természetes, spontán érdeklődés központi jelentőségű; az aktivizáló módszereknek a gyermekek érdeklődésére kell épülniük. – Mindez kihat a tantervben körvonalazott tananyagra, melyek ugyancsak érdeklődési központokat jeleznek, továbbá befolyásolja a tanórarendszert és a módszereket. – A *Nagy* László koncepciója szerint működő *Új Iskola* nagy figyelmet fordított a tanulók életkori sajátosságaira, fejlődési szakaszaira, a személyiségmegismerésre, az érzelmi nevelésre és természetesen az érdeklődés figyelembevételére. – *Irod.* Nagy László: Didaktika gyermekfejlődéstani alapon (Bp., 1921); Hamaïde, Amélie: La méthode Decroly (Neuchâtel, 1927); Bassola Zoltán: Decroly pedagógiai rendszere (Bp., 1937); A munkára nevelés hazai történetéből (Szerk. Jausz Béla–Faludi Szilárd–Zibolen Endre, Bp., 1965); Búzás László: Az „Új iskola" pedagógiája (Bp., 1967).

Erdélyi Péter: → *Indali* Péter

Erdélyi Tanulmányi Bizottság: az erdélyi fejedelemség legfőbb kormányszervének, a Guberniumnak keretében megszervezett testület az erdélyi közoktatásügy állami irányítására. 1781-ben II. József állította fel, tagjai között az Erdélyben elismert mindhárom vallás (kat., kálvinista, lutheránus) képviselői helyet kaptak. Legfőbb feladata az ugyancsak 1781-ben közzétett szabályzat, a → *Norma Regia* megvalósítása volt, amely a mo.-i 1777-i Ratio Educationishoz hasonlóan egységes rendszerbe kívánta foglalni Erdély iskolaügyét. Az ~ működése 1848-ig tartott.

érdemjegy: a tanulók iskolai magatartásának, szorgalmának és tanulmányi eredményének számszerű értékelése, osztályozása. (→ még *osztályzat*)

Erdészeti és Faipari Egyetem (Sopron): műszaki jellegű felsőoktatási intézmény. Mai





Az Erdészeti és Faipari Egyetem Sopronban és az egyetem hallgatói

szervezeti formájában 1962 óta működik. Három kara van: 1. *erdőmérnöki kar*, olyan szakembereket képez, akik a korszerű biológiai, termeléstechnikai, műszaki üzemeltetési és közgazdasági ismeretek birtokában alkalmasak erdők telepítésére, fásítások tervezésére és végrehajtására, az erdőgazdasági üzemek vezetésére, a környezetvédelemben való közreműködésre. – 2. A *faipari mérnöki kar* olyan szakembereket képez, akik magasfokú műszaki alapképzettséggel, gépészeti, technológiai, közgazdasági ismeretekkel a faipar valamennyi ágazatában képesek az irányító és tervező munka ellátására, a műszaki fejlesztéssel kapcsolatos feladatok megoldására. – A karon belül 1971-től kétfokozatú képzés folyik, a *faipari üzemmérnöki szakon* korszerű műszaki és technológiai ismeretekkel rendelkező üzemmérnököket képeznek faipari üzemek gyártásirányításának vezetésére. – 3. A *földmérési és földrendezői főiskolai kar* (Székesfehérvár) általános földmérési, térképészeti, geodéziai, fotogrammetriai stb. feladatok ellátására képez szakembereket üzemmérnöki szinten. Az erdőmérnöki kar és a faipari mérnöki kar hallgatói ötéves képzési időben tanulmányaik sikeres befejezése után okleveles erdőmérnöki, ill. okleveles faipari mérnöki képesítést nyernek. A faipari mérnöki kar első fokozatán, az üzemmérnöki szakon, valamint a földmérési és földrendezői főisk. karon a hallgatók hároméves képzési időben tanulmányaik befejezése után faipari üzemmérnöki, ill. földmérő és földrendező üzemmérnöki képesítést kapnak.

Az ~ Európa egyik legrégibb műszaki jellegű felsőoktatási intézménye. 1758-ból származik az az első okmány, amely elrendeli az erdészet tanítását a selmecbányai *Bányatisztképző Iskolában*. 1770-ben Mária Terézia kötelezővé tette a selmecbányai *Bányászati Akadémián* az erdők telepítésének, művelésének és ápolásának tanítását. 1808-ban az uralkodó ugyancsak a selmecbányai Bányászati Akadémián nyilvános *Erdészeti Tanintézet* felállítását rendelte el. 1838-ban a két int. *Bányászati és Erdészeti Akadémia* néven egyesült. 1868-tól a tanítás nyelve magyar, 1872-ben önkormányzatot kapott. 1904-től *Bányászati és Erdészeti Főiskola* elnevezéssel működik tovább bánya-, kohó- és erdőmérnöki osztállyal. Az ig.-i címet a rektor elnevezés váltja fel. Az I. világháború után 1919-ben a főisk. Selmecbányáról Sopronba költözött. 1923-ban elnevezését *Bányamérnöki és Erdőmérnöki Főiskolára* változtatta. 1931-ben megkapta a doktorrá avatás és magántanári képesítés jogát. 1934-ben Sopron székhellyel mint Bánya-, Kohó- és Erdőmérnöki Kar (bánya- és kohó-, valamint erdőmérnöki osztállyal) a bp.-i *József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem* szervezetébe került. 1950-ben a karból kivált az erdőmérnöki osztály, és mint erdőmérnöki kar a földművelés-tudományokat összefogó *Agrártudományi Egyetem*hez (Bp.) kapcsolták. 1952-től önálló

Az Erdészeti és Faipari egyetem létszámának alakulása

A kar neve, székhelye	Hallgatók száma		Hallgatók száma		A hallgatók közül a nappali tagozaton tanulók száma		Oklevelet szerzett hallgatók száma		Az oktatók száma
	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	összesen	ebből nő	
	1968–69. tanév		1973–74. tanév						
Erdőmérnöki Kar	327	38	273	22	273	22	56[a]	5[a]	–
Faipari Mérnöki Kar	252	75	356	95	282	84	41[a]	18[a]	–
Földmérési és Földrendezői Főiskolai Kar (Székesfehérvár)	252	62	434	66	163	30	187	38	27
Összesen	831	175	1063	183	718	136	–	–	–

[a] Az 1973. naptári évben

Erdőmérnöki Főiskolává alakult. 1957-ben megindult a faipari mérnökképzés. 1971-ben a mezőgazdasági és élelmezésügyi miniszter az egy.-en faipari üzemmérnökképzést szervezett, majd a Minisztertanács 1032/1972 sz. határozatával az 1962-ben alapított *Székesfehérvári Felsőfokú Földmérési Technikum*ból létesítette a soproni ~en a földmérési és földrendezői főisk. kart Székesfehérvár székhellyel. – Az egy. rendelkezik az egyetemi doktori fokozat odaítélésének jogával.

Erdey-Grúz Tibor (1902–1976): fizikokémikus, egy.tanár, a Magyar Pedagógiai Társaság társelnöke (1970–), az MTA tagja (l. 1943, r. 1948), kétszeres Kossuth-díjas (1950, 1956). Tanulmányait a bp.-i tudományegy. bölcsészkarán végezte. Egy. magántanár (1934), egy. rendkívüli tanár (1941), nyilvános rendes tanár (1949). Az MTA osztálytitkára (1948–49) és (1959–64), főtitkára (1950–53; 1956–57; 1964–70), elnöke (1970–). Oktatásügyi miniszter (1952–56), a Tudományos és Felsőoktatási Tanács elnöke (1961–64). Alapvetően fizikai kémiai (főleg elektrokémiai) kutatásokkal foglalkozott, e tárgykörben számos tanulmánya és könyve jelent meg. Filozófiai, pedagógiai és oktatáspolitikai művei is jelentősek. Számos egy. tankönyv szerzője.

Erdősi Imre (1814–1890): piarista tanár. A szabadságharcban mint Guyon Richárd honvédcsapatainak tábori papja vett részt. Különösen kitűnt a branyiszkói ütközetben. A szabadságharc után házi őrizetbe helyezték és eltiltották a tanítástól. 1861-től a kecskeméti piarista rendház főnöke volt.

Erdőy János (1844–1904): tanító (1865–), majd a kassai r. k. tanítóképző gyakorlóisk.-jának vezetője (1870–), a tanítóképző tanára (1873–), ig.-ja (1876–1904). Népisk. és tanítóképzős tankönyveket, valamint számos kiadásban megjelent pedagógiai tankönyveket írt. – *F.m. Neveléstani jegyzetek* (I–II., Kassa, 1881–82); *Neveléstan* (Kassa, 1881–1882); *Neveléstörténelem* (Kassa, 1882).

eredeti bűn, *eredendő bűn*: a keresztény, főképp a kat. nevelés alapelve. A nevelés elméletében és gyakorlatában másfél ezer évig érvényesült, a családi nevelésben azonban sok helyütt még ma is fellelhető. A kat. és a jelentősebb protestáns vallások tanítása szerint az emberiség – létének kezdetén, boldog („paradicsomi") állapotában, saját nagyszerűségét látva – fellázadt teremtője ellen. Ezt a bűnt és az ezt megtorló büntetést (a munka „verejtékes" volta és a halál) azóta minden ember örökli. A kisgyermek az ~nel terhelten születik: természete eleve romlott, akarata eleve rosszra hajló. Ezeket az eredendően rosszra irányuló hajlamokat, érdeklődést és akaratot, amennyire lehet, a nevelőnek kell jó irányba fordítani. A nevelés tehát nem más, mint küzdelem a gyermek rosszra hajló természetével. A gyermek ugyanis, mivel lelkileg még fejletlen, maga képtelen a jó önálló felismerésére, helyes vélemény formálására, saját kezdeményezéséből fakadó értékes cselekedet végrehajtására. Fejlődése, növekedése csak úgy következhet be, ha ellenkezés nélkül megteszi, amit a felnőttek neki parancsolnak, ha nem nyilvánít önálló véleményt semmiben sem, ha gondolkodás nélkül kerüli mindazt, amit a parancsok, szabályok tiltanak. E cél elérésének egyik leggyakrabban alkalmazott eszköze, éppen a „rosszra való hajlandóság" leghatásosabb ellenszere a szigorú büntetés, a testi fenyíték sűrű alkalmazása. Engedelmes, alázatos, mindent eltűrő, tekintélytisztelő tanulók nevelése – ez a pedagógus és a szülő elsőrendű feladata. Ezeket a nevelési elveket Augustinus *Aurelius*, a nagy tekintélyű hippói püspök fogalmazta meg, s gondolatai az egész középkoron át, sőt azon túl is meghatározták a nevelést. E felfogás kritikája a reneszánsz idején kezdődött meg, erőteljes és eredményes visszaszorítása Jean-Jacques *Rousseau* fellépésétől számítható. (→ *pedagógiai pesszimizmus*)

eredeti tárgy: mint vizuális tanszer a szerves és szervetlen természet, az emberi munka, a kultúra, a gazdaság és technika, a tudomány és kutatás, a művészet különböző területeiről származó, háromdimenziójú anyagi objektum, amely az oktatás tárgyát mindig eredeti alakban jeleníti meg. Főbb típusai: a *természeti tárgy* (amely változatlan formában használható fel, pl. növény, állat, kőzet stb.), a *gyűjtemény* (amelynek határozott cél szerint csoportosított eredeti tárgyai változatlan formában bemutathatók, pl. ásvány-, termésgyűjtemény stb.), a *preparátum* (amely a célnak megfelelően módosított természeti tárgy, formai megoldás szerint lehet száraz és nedves, folyadékos készítmény). A cél szolgálatának megfelelően választott technológia szerint lehet beágyazott (pl. bogár műgyantában), *bonctani készítmény*, pl. hal belső szervei folyadékban, *dobozos készítmény*, pl. kender feldolgozása, *különleges eljárással tartósított készítmény*, pl. kutyatüdő légjáratai Katona-féle eljárással, embrió Spalterholz-féle eljárással kidolgozva, *munkatermék* (pedagógiai célnak megfelelően kiválasztott és változtatás nélkül felhasználható emberi munkatermék, pl. tolómérő, szerszám, gép stb.). Az ~akkal kapcsolatban megjegyzendő, hogy a fogalom gyakran relatív, mert ugyanaz a tárgy (pl. szerszám, hangszer stb.) a körülménytől – pedagógiai szituáció – függően egyik esetben tanszer, a másik esetben segédeszköz funkcióját tölti be. Az ~ funkcióját tekintve gyakorlatok, kísérletek, megfigyelések, mérések és vizsgálatok objektuma lehet. Megjelenési formájával informál,

lényegére vonatkozó kérdést intéz a szemlélőhöz. Az oktató-nevelő munkában sokféleképpen alkalmazható, mint pl. eredeti információs forrás, a tanulást motiváló és ösztönző inger, a cselekvés, megismerés és gondolkodás tárgya, amely arra is alkalmas, hogy az isk. helyiségeiben (szaktanterem, szertár, tanterem, műhely, folyosó stb.) kiállítási anyagként állandó információhordozóként funkcionáljon. – Az ~ kiválasztása v. átalakítása, elrendezése didaktikai, metodikai, nevelési és gazdasági indítékok alapján történhet, ezek sorában azonban meghatározók a didaktikai célkitűzés és az oktatási körülmények, amikor a maga természetes állapotában (alak, anyag, szín, szerkezet, térbeliség stb.) a tanítás anyagának lényeges tárgya v. szükséges eszköze. (→ *bemutatás*)

eredményvizsgálat: → *értékelés*

erény: a magatartás és a cselekvés gyakorlása útján kialakult és megszilárdult készség a társadalom erkölcsi követelményeinek teljesítésére. Tartalmát a különböző etikai irányzatok különböző módon értelmezik. Szókratész és a sztoikusok szerint az ~ forrása a belátás, a bölcsesség, mert aki ismeri és megérti a jót, követi is azt. Innen ered az ~ intellektuális értelmezése. A kereszténység eredetileg a szeretetben látta minden ~ ősforrását. Később a keresztény etikák megkülönböztették az értelem (okosság), az akarat (igazságosság, mértékletesség, bátorság, erősség) ~eit és az isteni ~eket (hit, remény, szeretet). Tehát a régi erénytanok ~en bizonyos erkölcsi kategóriákat és állandósult személyiségjegyeket értettek. A szocialista etikák általában nem használják ezt a fogalmat, ill. azonosítják azt azokkal a pozitív erkölcsi jegyekkel, amelyek a szocialista jellem állandó meghatározóivá váltak. – *Irod.* Moore, G. E.: Principia ethica (1903); Paulsen, F.: System der Ethik (I–II., Berlin, 1921); Hartmann, Nicolai: Ethik (Berlin, 1949³); Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964).

érés és tanulás: a pszichikai fejlődés egységes folyamatának két összetevője. Az *érés* adott időben meghatározott fejlettséget jelent. Meghatározó tényezői túlnyomórészt az adott belső rendszerfeltételek dinamizmusából erednek. (Pl. a járás az érési folyamat eredménye, mert időpontja elsősorban az idegsejtek tengelyfonalainak myelinizációjától függ.) Az *érés endogén* (a környezeti feltételek nem közvetlenül hatnak), a fajra jellemző fejlődés. – A *tanulás* leglényegesebb feltételei a környezetből származnak (*exogén*), és ezek a teljesítmény szempontjából egyénileg jellemzők. (Pl. a beszédfejlődés főként a beszélő környezet függvénye.) ~ *összefüggése*: az egyedi fejlődés folyamatában elválaszthatatlanul egységet alkotnak. Az éréstől függ, hogy milyen szinten és milyen mértékű tanulásra vagyunk képesek. Az érés meghatározott idejében történő tanulás eredményeként jutunk magasabb érettségi szintre.

érettségi, *matura* (lat.-ból): a középisk. tanulmányok sikeres elvégzését követő záróvizsga. Az ~ sokszor változott, módosult. – A jelenlegi vizsgaszabályzatot a művelődésügyi miniszter 186/1963. (M.K. 24.) M.M. számú és a 118/1971/M.K. 6./M.M. számú utasításai határozzák meg. Az ~ korszerűsítéséről (sőt eltörléséről is) a szakfórumokon, a sajtóban és az országgyűlésen szenvedélyes viták bontakoztak ki. A jelenlegi álláspont az, hogy az ~re szükség van, ami nem jelenti azt, hogy korszerűsítéséről az állami szervek lemondtak volna. – Az ~ vizsga célja annak megállapítása, hogy a jelölt szert tett-e a vizsgatárgyak tantervi anyagában alapos tárgyi tudásra, gondolkodóképességre; össze tudja-e kapcsolni ismereteit a gyakorlattal; elsajátította-e a marxista–leninista világnézet alapelemeit; kialakultak-e benne a tantervben meghatározott készségek. Ma az ~ általános irányú, középfokú isk. végzettséghez kötött munkakörök betöltésére képesít, és valamennyi felsőfokú oktatási intézményben felvételi vizsgára való jelentkezésre jogosít. A sikeresen letett ~ a bizonyítványban feltüntetett szakmacsoportnak, szakmai ágazatnak megfelelő, középfokú végzettséget igénylő munkakörök betöltésére is jogosít. Közgazdasági szakközépisk. végzettség esetén képesített könyvelői, vállalati tervezői, vállalati statisztikusi és egyéb ügyviteli munkakör tölthető be. Ipari v. mezőgazdasági szakközépisk. ~vel rendelkező személy képzése irányának megfelelő szakterületen szakmunkásként alkalmazható, s az üzemben, az üzem támogatásával szerezhet technikusi képesítést. – A középisk. négy évfolyamának sikeres elvégzése után kérheti a tanuló a ~ vizsgára bocsátását abban az isk.-ban, ahol a negyedik évfolyamot elvégezte. Kivételes esetben az iskolafenntartó hatóságok engedélyezhetik a ~nek más isk.-ban való letételét. – Az ~ vizsga írásbeli és szóbeli, valamint gyakorlati részből áll. Az írásbeli tételeket a min. jelöli ki, a szóbeli vizsga anyagát pedig körvonalazza. – Az ~ vizsgát az iskolafenntartó hatóság által megbízott elnök (szakközépisk.-ban elnök és társelnök) vezeti. A vizsgabizottság tagjai az elnök (társelnök) mellett: az isk. ig.-ja, az ~ tárgyakat az utolsó évfolyamban tanító tanárok. Az írásbeli, a szóbeli és gyakorlati vizsgák után a vizsgabizottság záróértekezletet tart, amelyen megállapítja a jelöltek végleges érdemjegyeit. Az a jelölt, aki az ~ vizsgán egy v. két tantárgyból elégtelent kapott, a legközelebbi időpontban javítóvizsgát tehet. Aki az ~ vizsgán kettőnél több tantárgyból kapott elégtelent, egy év múlva ismétlő vizsgát tehet. Az a jelölt, aki az ~ vizsgától alapos ok nélkül

visszalép, befizetett vizsgadíját elveszti, s egy év múlva a teljes vizsgát megismételheti. A visszalépett jelölt újabb vizsgára bocsátása kérdésében a vizsgabizottság a záróértekezleten határoz, a határozatot a jelölt anyakönyvében rögzíteni kell. – Az ~ vizsga eredményét, a teljes vizsgabizottság jelenlétében, a bizottság elnöke hirdeti ki. Az eredmény kihirdetése nyilvános. – *Története*. Külföldön először Poroszo.-ban vezették be 1788-ban. Célja volt az egy.-re jelentkezők számának korlátozása. Évtizedekig csak egy. szociális kedvezmények elnyeréséhez volt kötelező. Az ~ mellett az egy. felvételi vizsga is megmaradt. A felvételi vizsgát 1834-ben eltörölték, ugyanakkor a gimn.-okban kötelezően elrendelték az ~t. Ausztriában az 1849-ben kiadott Organisationsentwurf honosította meg. Az Entwurf alapján 1851-ben Bécsben kiadott Utasítás az „osztrák örökös tartományokban" hazánkban is elrendelte az ~ vizsgálatot. *1851. szept.-ben* tartották az első vizsgákat a már nyolcosztályúvá átszervezett nagyobb gimn.-okban. 1875-ben a már szintén nyolcosztályúvá fejlesztett reálisk.-kban, később, 1895-ben a nőknek az egy.-re való felvételét engedélyező VKM-rendelet után a felsőbb leányisk.-k mellett szervezett gimn. osztályokban, majd a leánylíceumokban is bevezették. Az 1857-ben alapított Pesti Kereskedelmi Akadémia záróvizsgálatát 1869-től szintén ~nek nevezték; ugyanígy a többi kereskedelmi isk. záróvizsgálatát 1875-től. Az 1883. évi középisk. törvény az ~t véglegesen törvénybe iktatta. 1884-ben megjelent az első hazai önálló Érettségi Vizsgálati Utasítás, amely szabályozta a gimn. és a reálisk. ~ vizsgálatait. Önálló és új utasítás jelent meg 1905-ben, 1931-ben, 1933-ban. Az utóbbi, több módosítással, 1951-ig volt érvényben. Egyéb középisk. típusok és az autonóm felekezeti középisk.-k számára, az állami utasítások alapján, külön szabályzatokat adtak ki. Az ~ vizsgálat *célja* az Entwurf szerint a főisk. tanulmányok folytatásához szükséges ismeretek és szellemi érettség megállapítása volt. Az 1884-es Utasítás szerint is a főisk. tanulmányokhoz elengedhetetlen értelmi fejlettséget, továbbá a középisk. tanterv szerint megkövetelhető általános műveltség és tárgyismeret mértékét kellett megállapítani. A későbbi utasításokban a célkitűzés lényegében változatlanul maradt, az ~nek a gyakorlatban bekövetkezett funkcióváltozásai ellenére. *Eredeti funkcióját nagymértékben módosította a véderőről* (egyéves önkéntességi jog) *és a köztisztviselők minősítéséről* kiadott 1883. évi 1.tc., mely számos köztisztviselői állás betöltését az ~ bizonyítványhoz kötötte. A századforduló évtizedében a hazai társadalom osztályszerkezetében is lényeges változások következetek be, és az uralkodó osztály még inkább, mint korábban, saját műveltségi monopóliuma biztosításának egyik leghatékonyabb fegyverévé tette az ~t. A magasabb társadalmi osztályba lépés lehetőségét az ~ bizonyítvány jelentette. Pedagógiai szelekciós funkciója mellett nagymértékben érvényesült politikai, osztályszelekciós funkciója, különösen később, a Horthy-korszakban. Az ~ *tartalmi* feladatait már a múlt században is helyesen jelölték meg: a tanuló felfogásának, gondolkodásának, alapfogalmakban, alapismeretekben való biztos tudásának, általános szellemi érettségének megismerése; nem az emlékezetet terhelő aprólékos adatok magoltatásával és visszakérdezésével, hanem kombinált kérdésekkel, melyek a tanulmányok *egész* tartama alatt a tanuló valóságos tulajdonává lett tudását derítik fel. (Az 1890. évi ~ értekezlet Jegyzőkönyve, Bp., 1890.) Az évszázados vitairodalom tanúsága szerint ezt a feladatot csak kismértékben sikerült megvalósítani. Az ~ mindig *vizsgabizottság* előtt történt. Kezdettől két részből állt: írásbeliből és szóbeliből. Az *írásbeli* vizsgatárgyak száma és a tartalmi anyag 1851-től többször változott, iskolatípusonként is. Az Entwurf szerinti vizsgatárgyak: anyanyelv, két latin dolgozat, görög, matematika, egy nem kötelező idegen nyelv. Összesen 5, ill. 6 tárgy. Reálisk.-ban 1875-től 3 kötelező írásbeli tárgy volt: magyar, fordítás németre v. franciára, matematika. Az 1884-es Utasítás a gimn.-ban meghagyta az öt írásbeli vizsgatárgyat. Később módosult a latin és görög írásbeli. Reálisk.-ban 4-re nőtt a tárgyak száma a külön franciára történő fordítással. Az 1905-i Utasítás egységesen 3-ra csökkentette az írásbeli vizsgatárgyak számát minden iskolatípusban. Eltérés tartalmilag az idegen nyelvek tekintetében volt. *Szóbeli* vizsgatárgyak voltak az Entwurf szerint: anyanyelv, latin, görög, történelem és földrajz, matematika, természetrajz és fizika. Összesen 6–7 tárgy. A hetedik – egyéb élő idegen nyelv – nem volt kötelező. A Helytartótanács 1861-ben a gimn.-ban a vallástant is szóbeli vizsgatárgynak jelölte. Reálisk.-ban: magyar, német, francia v. más nyelv, történelem, mennyiségtan, vegytan, természetrajz, földrajz. Az 1884-es Utasítás egységesen 5 tárgyat jelölt meg: magyar, latin, magyar történelem, matematika, fizika. Reálisk.-ban latin helyett német. A szóbeli vizsgatárgyak száma a felszabadulásig nem változott. Különbség a tárgyak jellegében volt az egyes középisk.-típusokban a Horhty-korszakban. A *vizsgaeredmény* jelzésére 1884-től négy fokozatot használtak (jeles, jó, elégséges, elégtelen). – A felszabadulás után több módosító rendelkezés szabályozta az ~ vizsga célját, feladatát, tartalmát és módját. Az Ideiglenes Nemzeti Kormány 1945-ben rendeletben biztosította, hogy a kereskedelmi, ipari, mezőgazdasági középisk.-k, a lí-

ceumok és a tanítóképzők érettségizett, ill. oklevéllel rendelkező fiataljai kiegészítő v. külön érettségit tegyenek, hogy a választott felsőfokú intézményben tanulhassanak tovább. A vagyonos osztályok művelődési monopóliumának felszámolásában, a demokratikus közműveltség kiszélesítésében és emelésében fontos szerepet kapott az ~. 1947-ben újraéledtek a célja, szükségessége, gyakorlata feletti viták. Évtizedes problémák mellett újszerű javaslatok is születtek. 1948-ban az MDP IV. kongresszusa közoktatási programjának keretében megindultak a *szakérettségi*s tanfolyamok, amelyek sikeres működés után 1955-ben szűntek meg. 1951-ben jelent meg az új általános gimn. ~ vizsgaszabályzat. Tükrözte az ~ megváltozott funkcióját. Azóta több utasítás, módosító rendelet és újabb szabályzat intézkedett a vizsga módja, tartalma, a vizsgatárgyak, a tételadás, az értékelés, a vizsgarend tekintetében. Lényeges és újabb funkcióváltozást eredményezett az 1952-ben bevezetett *egyetemi felvételi vizsgarendszer*. Az ~ mindinkább a középisk. tanulmányok záróvizsgája lett. A két vizsga szerepe és egymáshoz való viszonya azóta is sokat vitatott téma. – *Irod.* Vajda György Mihály: Az érettségi kérdése (Köznevelés, 1947. 24. sz.); A Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezete Pedagógiai Bizottságának tanácskozása az érettségi vizsgálat rendszeréről (Pedagógus Értesítő, 1947. dec. 1.); Személyi Kálmán: Az érettségi vizsgálat kérdéséről (Embernevelés, 1948. 5. sz.); Gallé László: Vezessük be a fakultatív gimnáziumi érettségi vizsgákat (Köznevelés, 1956. 18. sz.); Fekete József: Az érettségi reformja (Köznevelés, 1961. 6. sz.); Zibolen Endre: Az érettségi történetéből (Köznevelés, 1962. 20. sz.); Varga Dénesné: Gondolatok az érettségi funkciójáról (Ped. Szle, 1966. 3. sz.); Fekete József: Érettségivel vagy anélkül (Köznevelés, 1967. 21. sz.); Az OPI didaktikai tanszékének vitaanyaga az érettségiről (Köznevelés, 1967. 23. sz. és további vitacikkek a Köznevelés 1967. 24. sz., 1968. 1–20. sz.-ban); Báthory Zoltán–Szokolszky István: Adalékok az érettségi vizsgaosztályzatok megítéléséhez (Ped. Szle, 1968. 1. sz.); Balogh László: „Tiszteletteljes replika..." Adatok az érettségi magyarországi történetéből (1851–1945) (Ped. Szle, 1968. 1. sz.); Vitazáró a gimnáziumi érettségiről (Köznevelés, 1968. 20. sz.).

érettségi bizonyítvány: az érettségizett személy fontosabb adatait, az érettségi vizsgán elért érdemjegyeit és – 1973-ig – érettségének általános fokát tartalmazó, az elnök és az ig. aláírásával, valamint az isk. pecsétjével hitelesített okmány. – ~t csak az a személy kaphat, aki a vizsgakövetelményeknek megfelelt. Az ~t az a középisk. állítja ki, amelyben a jelölt a vizsgát eredményesen letette. Az ~t az érettségi anyakönyv alapján a vizsgabizottság jegyzője állítja ki. Az ~ minden adatának szó szerint egyeznie kell az anyakönyv adataival, erről az ig.-nak az ~ok aláírása előtt meg kell győződnie. Az ~ban törölni, helyesbíteni v. javítani nem lehet. – Az ~ tartalmazza az érettségi vizsgát tett személy anyakönyvi számát, nevét, születési adatait és azt, hogy mely iskolá(k)ban végezte el középisk. tanulmányait, továbbá az egyes vizsgatárgyakból elért minősítését. E tények alapján jelenti ki, hogy az érettségizett bármely felsőfokú oktatási intézményben felvételi vizsgára való jelentkezésre jogosult. (→ *bizonyítványok*)

erkölcs, gör. *éthosz*, lat. *mores*: általában azoknak az elveknek, fogalmaknak, szabályoknak az összessége, amelyek alapján a *közvélemény* az emberek és közösségek cselekedeteit és magatartását jónak v. rossznak, helyesnek v. helytelennek minősíti. A marxista etika megkülönböztet *objektív* és *szubjektív* erkölcsöt. *Objektív* ~ az egyes társadalmi osztályok v. ré-

Érettségi bizonyítványt szerzettek száma (nappali tagozaton)

	1968	1970	1973
Általános gimnázium	31 952	26 012	28 055
Művészeti középiskola	301	326	410
Szakközépiskolák, technikumok	21 131	20 732	23 450
Összesen	53 384	47 070	51 915
		Ebből leány	
Általános gimnázium	.	17 680	18 429
Művészeti középiskola	.	197	224
Szakközépiskolák, technikumok	.	9 290	11 647
Összesen	.	27 167	30 300

tegek, ill. osztály nélküli társadalmakban az össztársadalom érdekeit, objektív szükségleteit kifejező ~i elvek, kategóriák, normák és szokások rendszere, amelyek alapján a közvélemény a magatartást minősíti. *Szubjektív* ~ az ember gyakorlati viszonya az embertársaihoz, osztálya, társadalma érdekeihez s ennek tükröződése az egyéni tudatban: elvek, kategóriák, normák, megszokások és érzelmek formájában. Az erkölcs forrását illetően az etika történetében különböző felfogások alakultak ki. Az idealista normatív erkölcstanok az erkölcs eredetét a társadalmi valóságon kívül feltételezett okokra vezetik vissza (pl. objektív ideák, isteni kinyilatkoztatás, általános emberi természet stb.), s így az ~i szabályokat abszolút, örök, változhatatlan normáknak minősítik. A pozitivista erkölcstanok nem vállalkoznak kötelező ~i elvek és normák kimunkálására. Csupán annak a leírására, hogy miként viselkedik v. viselkedhet az ember a különböző környezeti feltételek között. Ez a felfogás elvezet az ~ relativista, szituacionista felfogásához, amely szerint nincs objektíve megalapozott ~, az ember erkölcsi magatartása lényegileg a mindenkori helyzetek függvénye. A marxista etika a történelem elemzése alapján bebizonyítja, hogy az ~i elvek, normák stb. a társadalmi együttműködés és a társadalmi fejlődés egy-egy korban adott szükségszerűségeit fejezik ki, és ezekből a szükségszerűségekből ered azok kötelező, normatív jellege is. Tekintve, hogy az együttélés és az együttműködés szükségszerűségei a történelem során változtak, az ~ sem abszolút, örök, változatlan jelenség. Együtt változik a társadalommal, és benne a folyamatosság és a megszakítottság elve érvényesül. A *folyamatosság* az ~ben az emberi együttélés és együttműködés viszonylag maradandó, elemi követelményeiből magyarázható (pl. az elemi ~i normák), másrészt az azonos történelmi háttérből (pl. a kizsákmányoló társadalmak közös vonásai). A *megszakítottság* viszont abból ered, hogy minden osztálytársadalomban az elnyomó osztályok érdekeit kifejező uralkodó erkölccsel szemben kialakul az elnyomott osztályok, vagyis a fejlődés következő szintjét képviselő osztályok érdekeit kifejező ~ is, amely az ~ fejlődésének is új, magasabb színvonalát képviseli. Amikor a marxizmus tagadja az abszolút, örök ~i normák létezését, koránt sem helyezkedik az ~i relativizmus, ill. szubjektivizmus álláspontjára. Az ~ történelmi megítélésének van objektív mércéje, s ez az ~i követelmény, ill. elv viszonya a társadalmi fejlődéshez. Az az ~ magasabb rendű, amely alkalmas arra, hogy a társadalmi haladás irányában szabályozza az emberek magatartását és tevékenységét. Minden ~i rendszernek meghatározott szerkezete van, a szerkezet összetevői: az ~i eszmény, ~i elvek, kategóriák és normák. Az ~*i eszmény* mindenkor az adott társadalom legfőbb célkitűzéseit, fejlődésének objektív szükségleteit fejezi ki általános, sűrített formában. Az ~i eszmény tengelyében meghatározott elvek állnak, amelyek ugyancsak sűrített formában tükrözik az adott társadalom fejlődésének legalapvetőbb szükségleteit. Így a kapitalista ~ alapvető elve az *individualizmus*. A szocialista ~ központi elve a *kollektivizmus*. Ezzel összehangoltan érvényesül benne a szocialista *humanizmus*, valamint az elvek és a magatartás egységének az elve. Ez utóbbi különbözteti meg a szocialista ~öt az úgynevezett szándék-, ill. követelmény-~től. A magatartásban ugyanis a motívumok és a cselekedet, állásfoglalás társadalmi hatásainak az egysége érvényesül, s a szocialista ~i gyakorlat a kettőt dialektikus egységben mérlegeli. Ezért nevezzük a szocialista ~öt magatartáserkölcsnek. (→ még *erkölcsi normák*) – *Irod.* Marx–Engels: Válogatott Művei (I., Bp., 1949); Lenin, Vlagyimir Iljics: Művei (XXXI., Bp., 1951); Marx, Karl: A tőke (II., Bp., 1961); Az SZKP XXII. kongresszusa (Bp., 1962); Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964); Szuhomlinszkij, Vaszilij Alekszandrovics: Erkölcsi szabályok gyermek- és ifjúkorban (Narodnoje Obrazovanyije 1965. No. 4.); Ágoston György: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai (Bp., 1965); Korunk és az erkölcs (Etikai vita a Gramsci Int.-ben, Bp., 1967).

erkölcs és jog: a társadalmi tudatnak és a társadalmi viszonyoknak két különböző formája. A jog az erkölcshöz hasonlóan az emberi magatartás szabályaival foglalkozik, s a felépítmény része. A jog az uralkodó osztály politikájának közvetlen befolyása alatt alakul ki és e politika végrehajtásának eszköze. Benne az uralkodó osztály érdekei fejeződnek ki kizárólagosan. Tehát egy adott társadalomban csak egyféle jog érvényesülhet. A jog az osztálytársadalmak kialakulásával jelenik meg, míg az erkölcs az osztály nélküli társadalmakban is megvolt, és osztálytársadalmakban minden osztály kialakítja a saját érdekeinek megfelelő erkölcsöt, s ez gyakran szembekerül az uralkodó jogi normákkal. – A jogi normákat az uralkodó osztály erőszakszervezete, a végrehajtó hatalom útján tartatja meg, az erkölcsi normák mögött viszont csak a közvélemény szankciója áll. A szocialista társadalomban közeledés tapasztalható az erkölcsi és a jogi érzék között. A jogi követelmények fokozatosan erkölcsi követelmények formájában is megjelennek. – *Irod.* Kulcsár Kálmán: A jog és erkölcs viszonyának problémája mai társadalmunkban (Magy. Filozófiai Szle, 1963. 5. sz.).

erkölcsi érzék: a személyiség erkölcsi tájékozódó képességének érzelmi-értelmi megalapo-

zottsága, amelynek birtokában a személy külön mérlegelés nélkül képes helyes erkölcsi döntésekre. Az ~ kialakulásában elválaszthatatlan az erkölcsi eszméktől, elvektől és normáktól. Az ~ tehát meghatározott erkölcsi elvek és normák elfogadása, azok rendszeres megvalósítása alapján alakul ki, így mindenkor egy-egy meghatározott erkölcsi rendszer keretében érvényesül. Ezért nincs változatlan, a társadalom adott viszonyaitól független ~. Így a különböző rétegek és osztályok ~e is különböző. Az ~ nevelése a normatudat formálása és az erkölcsös magatartás gyakoroltatása útján valósul meg.

erkölcsi érzelmek: → *érzelem*

erkölcsi fogalmak oktatása: az erkölcsi tapasztalatokra épülő meggyőzés módszerének alapvető eszköze. Céltudatos erkölcsi cselekvés, tett nem lehetséges az erkölcsi normák ismerete nélkül. Erkölcsileg akkor értékelhetők cselekedeteink, ha tisztában vagyunk a jó és a rossz mibenlétével. Ezért arra kell törekednünk, hogy a tanulókban minél tudatosabbá tegyük erkölcsi követelményeinket, elsajátíttassuk velük a kommunista erkölcs alapvető fogalmait, elveit. Ennek eszköze az ~. Ezt a munkát éppoly tervszerűséggel kell végeznünk, mint bármely isk. tantárgy fogalomrendszerének kiépítését. Az ~ra nincs külön tantárgy isk.-inkban. Az erkölcsi fogalmak, normák tudatosítására azonban több tantárgy is lehetőséget nyújt (irodalom, történelem). Folyamatos, rendszeres erkölcsi oktatásban részesülnek a tanulók az osztályfőnöki órákon. Ezeknek kell egységbe foglalniuk, rendszerezniük mindazt, ami a különböző tantárgyak óráin szükségképpen csak mozaik lehet. Az osztályfőnökök munkaközösségeinek jól kidolgozott oktatási programot kell készíteniük, amely tartalmazza az egyes osztályokban elsajátítandó erkölcsi fogalmak rendszerét, megjelölve az egyes osztályok életkorának megfelelő mélységi fokot is. Nyilvánvaló, hogy az osztályfőnöki program csak a különböző tantárgyak anyagában fellelhető erkölcsi vonatkozások gondos figyelembevételével készülhet. Az ~hoz mind az osztályfőnökök, mind a szaktanárok értékes segítséget kaphatnak az OPI által elkészített nevelési programokból; az osztályfőnöki órákat kézikönyvek, az iskolarádió és az iskolatelevízió osztályfőnöki órái is hathatósan segítik. Az ~ érdekében az ifjúsági szervezetek is sokat tehetnek. – Az ~nak *eszközei a beszélgetés, a vita, az előadás és a magyarázat.* Ezeknek érzelmeket keltőknek kell lenniük. Ezért mindig valamilyen konkrét eseményhez, példához, a tanulók cselekedeteihez, személyes tapasztalatához, a gyermekközösség életéhez, szemléletes irodalmi, történelmi anyaghoz kell kapcsolódniuk. A kötelező tervszerűséget, rendszerességet, folyamatosságot biztosítva az ~t tehát az aktualitás légkörének kell áthatnia. Fokozottabban megkívánja a gyermekek intenzív érdeklődését és aktivitását, továbbá személyes jellegűnek kell lennie, választ kell adnia a tanulók személyes problémáira. Éppen ezért az ~ inkább történik beszélgetés, vita formájában, mint előadással. Vannak természetesen helyzetek, amelyekben az előadás és a magyarázat indokolt. A meggyőző hatás szempontjából a legfontosabb a pedagógus belső viszonya a tárgyalt anyaghoz. Csak az a pedagógus tud erkölcsi meggyőződést kialakítani, aki maga is meggyőződéssel vallja azt, amit tanít. A pedagógus személyes élményei, tapasztalatai, ha öntetszelgés nélkül tolmácsolja őket, nagymértékben emelik az ~ hatásfokát. (→ még *etikai beszélgetés*, → *erkölcsi prédikáció*)

erkölcsi fogyatékosság: többféle értelemben használt kifejezés. Sokszor használják erkölcsi defektus, erkölcsi gyengeelméjűség értelmében. Ez tulajdonképpen fordítási hibára vezethető vissza. Az angol James Lowles Prichard 1835-ben megjelent munkájában az érzelmi élet beteges állapotát „moral insanity"-nek nevezi. Ezt „morális eltévelyedés", majd „erkölcsi gyengeelméjűség", ill. ~ kifejezéssel fordították, s ezen nem testi-szellemi megbetegedést, hanem olyan pszichikus tünetet, ill. jellemtorzulást értettek, amelynek az állapotában a személyiség ismeri ugyan a normát, de hiányzik az akarata és az érzéke ahhoz, hogy azt teljesítse. Ma ~on a személyiség erkölcsi fejlődésének olyan hiányosságát értjük, amelynek következtében tartósan képtelenné válik a társadalmi normák teljesítésére. – Az ~ sok esetben kíméletlen önzéssel, a szociális együttérzés hiányával, élvhajhászással, szexuális aberrációkkal párosul. Többféle oka lehet: idegrendszeri károsodás, megrázó élmények, befolyásolhatóság, veszélyes környezet stb. Az okok feltárása és az ~ gyógyítása az erkölcsi rehabilitáció feladata. – *Irod.* Mönkemöller, Otto: Die Psychopathologie der Pubertätszeit (Berlin, 1912); Ziehen, Theodor: Die Geisteskrankheiten des Kindesalters (1915); Kármán Elemér: A gyermek erkölcsi hibái és erkölcsi betegségei (Bp., 1922); Ewald, E.: Lehrbuch der Neurologie und Psychiatrie (Berlin, 1948); Stockert, Günther: Einführung in die Psychopathologie des Kinderalters (Berlin–München, 1949); Gegesi Kiss Pál: Az egyén és a környezet egymásra hatása a gyermekkorban (Gyermekgyógyászat, 1967. 2. sz.); György Júlia: Az antiszociális személyiség (Bp., 1967); György Júlia: Az antiszociális állapotok okairól, patomechanizmusáról és strukturális sajátosságairól (Pszichológiai tanulmányok, X., 1967).

erkölcsi ideál, *erkölcsi eszmény:* átfogó erkölcsi célképzet, amely áthatja az ember egész tevékenységét és magatartását, s amelyet élete során meg kíván valósítani. Az ~ az emberi

magatartás szemléletileg felvázolt tökéletességét jelöli, amely célja s egyben motívuma, valamint mércéje is a magatartásnak. Maga a kifejezés a német Johann Joachim Winckelmanntól származik, aki az ~ plasztikus, szemléleti mivoltát hangsúlyozza. Immanuel *Kant* az ~ regulatív funkcióját húzza alá. – A nevelésben az ~ szemléletes összessége azoknak a személyiség egészét meghatározó erkölcsi jegyeknek, amelyeket a nevelés folyamatában fokozatosan ki kell alakítanunk a neveltekben. Az ~ természetesen mindenkor egyénekben valósul meg, s így megvalósulása mindenkor egyszeri és sajátos, megismételhetetlen személyiséget eredményez. A marxizmus az ~t is az adott társadalmi viszonyok szükségszerűségeinek sajátos tükröződéseként értelmezi, tehát az ~t mindenkor az adott társadalmi viszonyok tudományos elemzése alapján fogalmazhatjuk meg. Az ~nak elsődleges jelentősége van minden erkölcsi rendszerben, mert a benne tükröződő alapelvek töltik meg konkrét tartalommal az erkölcsi kategóriákat és határozzák meg az élet különböző viszonylataira alkalmazott normákat. Így pl. a burzsoá erkölcs tengelyében az individualizmus áll, amely e társadalom hanyatló szakaszában a féktelen önzés erkölcsét eredményezi, a szocialista ~ középpontjában ezzel szemben a közösségi elv, a forradalmi humanizmus, valamint az elmélet és a gyakorlat egységének elve áll. (→ még *eszmény*)

erkölcsi intellektus: → *erkölcsi tudat*

erkölcsi ítélőképesség fejlődése: az értelmi és a társas magatartás fejlődésével szoros összefüggésben fokozatosan végbemenő folyamat. A beszéd és az én-tudat kialakulása előtt még egyáltalában nem beszélhetünk erkölcsi ítélőképességről. Az óvodások már használnak értékítéletet kifejező szavakat, de ezeket elsősorban szokásszerűen, a felnőtteket utánozva kapcsolják a cselekvések minősítéséhez. Ítéleteik főként vágyaik és ösztöneik szerint alakulnak. A kor végén azonban már jelentkezik egy bizonyos szabálytudat (feladattudat), és a cselekvések huzamos ideig ehhez igazodnak (társasjátékokban). Ez a közösségi együttélésnek fontos feltétele és az iskolaérettség egyik lényeges kritériuma. Az iskolás gyermek már rendelkezik bizonyos erkölcsi ítéletrendszerrel. Az erkölcsi ítéletek normái azonban a felnőttektől származnak. Ez az erkölcs még másoktól átvett (heteronóm) és elsősorban a tekintélyre épül. Az alsó tagozatban a gyermekek erkölcsi ítéletei felnőttközpontúak. Jó az, amit a felnőttek előírnak; az erkölcs lényege pedig az engedelmesség. Az ítélet mércéje főként a cselekvés eredménye (teljesítmény- erkölcs, Jakobson), a szándék és méltányosság kevés szerepet játszik. Megfelelő nevelőmunkával azonban ezen lehet változtatni (M. Moers). A 10 éves kor táján döntő fordulat következik be az ~ben. A gyermekek a felnőttektől „elpártolva" társaikkal vállalnak szolidaritást, és ennek megfelelően alakul át erkölcsi normarendszerük. Az minősül erkölcsösnek, ami ezt a szolidaritást erősíti. Az igazi erkölcsi autonómia azonban csak valamivel később, a serdülés korában bontakozik ki, amikor a személy már saját meggyőződése, erkölcsi elvei alapján ítéli meg a cselekvéseket. Ehhez az autonóm erkölcsi ítélőképességhez sok küzdelem után jut a serdülő v. még inkább az ifjú. A felnőttektől tanult etikai ítéletrendszert kritikailag felülvizsgálja, és megfelelő mérlegelés, belátás alapján válik az saját meggyőződéssé, irányító elvrendszerré. – *Irod.* Várkonyi Dezső: A gyermekkor lélektana (I–II., Szeged, 1938, 1946); Mérei Ferenc: Gyermektanulmány (Bp., 1948); Piaget, Jean: Le jugement moral chez l'enfant (Paris, 1957²).

erkölcsi kérlelhetetlenség, *rigorozitás* (lat. 'merevség' szóból): *merevség,* hajlíthatatlanság, keménység az erkölcsi megítélésben, amely a magatartás motívumait és körülményeit teljességgel figyelmen kívül hagyja, az erkölcsi normákat dogmatikusan értelmezi és érvényesíti. Alapja a kötelesség olyan helytelen felfogása, amely nem számol eléggé a cselekvő személy erkölcsi szabadságával és a magatartását meghatározó motívumokkal. Az ~ megtalálható az antik sztoa egyes követőinél, a keresztény aszketizmusban és pietizmusban, Immanuel *Kant* kötelességetikájában is erősen fenyeget az ~ veszélye, s méltán éri bírálat ezért Ferdinand Cannino Scott, Friedrich *Schiller,* Daniel Ernst *Schleiermacher* és újabban Paul Häberlin részéről. – A nevelői ~ nem számol a gyermek életkori sajátosságaival, egyéni teljesítőképességével, nem ismeri el a gyermeknél adott esetben a normaismeret- és magatartásbizonytalanságból eredő tévedések, hiányos teljesítések jogát, s ezeket túlzottan ítéli meg. Sok esetben sivár moralizálással és álszenteskedéssel párosul. Ellentéte a nevelői lazaság. – *Irod.* Häberlin, Paul: Das Wunderbare (Zürich, 1930); Häberlin, Paul: Ethik im Grundriss (Zürich, 1946); Siskin, Alekszandr Fjodorovics: Az ember erkölcsi felelőssége és cselekedeteinek megítélése (A marxista etika alapjai, Bp., 1964).

erkölcsi magatartás: az erkölcsi normákhoz kialakult viszonyulás állásfoglalásban és cselekvésekben megnyilvánuló és mérhető minősége. Az ~ lehet helyes v. helytelen, állandósult v. esetleges. Amennyiben a viszonyulás állandósult, ill. a viszonyulást meghatározó motiváció az adott helyzetekkel szemben általánossá vált, úgy az ~ a jellem kifejezője. A szocialista erkölcsöt magatartás-erkölcsnek is nevezzük, amennyiben a személyiség erkölcsiségét elsősorban annak magatartásával mérjük, s ebben a magatartás és cselekvés motívumait és társa-

dalmi hatásait egyaránt figyelembe vesszük. Az erkölcsi nevelésben az erkölcsi tudat formálását össze kell kapcsolnunk az ~ folyamatos formálásával. Ennek módszere a közösségben céltudatosan, tervszerűen a tanulói tudatosságra épülő gyakorlás. (→ még *erkölcsi nevelés*) – *Irod.* Az erkölcsi nevelés kutatásának kérdéséhez (Vita. Ped. Szle, 1957. 1. sz.); Bozsovics, Ligyija Iljinyicsna: Az ismeretek és szokások szerepe a tanulók személyiségének kialakulásában (Szovjetszkaja Pedagogika, 1958. 5. sz.); Ágoston György: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai (Bp., 1965); Bábosik István: Az erkölcsi tudatosság hatása a magatartásra a serdülés időszakában (Pedagógiai Közl. 1966. 5. sz.).

erkölcsi nevelés: a nevelés egyik fő feladata. Helyét, jelentőségét a kommunista nevelés feladatrendszerében Vlagyimir Iljics *Lenin* szavaival lehet tömören és világosan megjelölni: „A mai ifjúság egész nevelésének, képzésének és oktatásának arra kell irányulnia, hogy ezt az ifjúságot kommunista erkölcsre nevelje." És ez teljesen érthető, ha arra gondolunk, hogy számunkra az általános és szakműveltség nem öncél, hanem a cselekvés eszköze, mégpedig a világ, a társadalom progresszív átalakításáért vívott küzdelem eszköze. A legfőbb kérdés nem az, hogy mit tud az ember, hanem hogy mire használja fel tudását: az emberiség, a nemzet javára v. kárára. Az ~ fontosabb feladatai erkölcsünk tartalma alapján a következők: 1. hazaszeretetre és internacionalizmusra nevelés, 2. embertársaink iránt humánus magatartásra (→ *humanizmus*ra) nevelés, 3. a két nem közötti erkölcsös kapcsolatok kialakítása (→ *koedukáció*), a szerelem, a házasság erkölcsi elveinek megértése, 4. → *igazságszeretetre nevelés,* az őszinteség, becsületesség tulajdonságainak kialakítása, 5. a munkához való szocialista viszony és a társadalmi tulajdon megbecsülésére nevelés, 6. fegyelemre nevelés. – Az erkölcsi cselekvés pszichológiai feltételei alapján az ~ feladatai a következők: 1. Erkölcsi meggyőződés kialakítása. Ez feltételezi az erkölcsi fogalmak, követelmények rendszeres oktatását. De az ismeret, a tudás még nem meggyőződés. Ismerheti valaki, mi a jó, de nem biztos, hogy a maga számára kötelezőnek ismeri el. A meggyőződés pozitív érzelmi viszonyt is jelent az erkölcsi követelményekhez. Az ~ lényeges feladata tehát az erkölcsi érzelmek fejlesztése is. 2. Az erkölcsi cselekvés feltételezi az akarat fejlettségét. Az ~ része tehát az akarati tulajdonságok fejlesztése. 3. Erkölcsi viselkedésünk, cselekvésünk nem terhelheti mindig a tudatot és az akaratot. „Az... etikai norma akkor válik hatékonnyá, amikor tudatos korszakából átlép a szokás, a közös társadalmi tapasztalat, hagyomány korszakába, amikor ez a norma mindenkor gyorsan és pontosan érvényesül..." (Anton Szemjonovics Makarenko: Művei, V., Bp., 1955. 388. lap). Mindez annyit jelent, hogy az ~ folyamán először olyan elemi követelményeket támasztunk, amelyek megfelelnek a gyermekek egyszerű társas viszonyainak és absztrakciós képességének. A gyermekek életének, tevékenységének bonyolultabbá válásával megjelennek erkölcsünk összetettebb normái, majd elvei, és az elemi követelményeket ezeknek kell alárendelni. Az elemi erkölcsi normákat ekkorra lehetőleg már a beidegzés, a szokás szintjén sajátítjatjuk el. – Az ~ során felhasználjuk a → *nevelési módszereket*. Az ~ szorosan összefügg a tudományos neveléssel. Csakis a társadalmi fejlődés szükségszerűségét tudományosan belátó emberekben alakulhatnak ki szilárdan a kommunista erkölcsi tulajdonságok. Az → *esztétikai nevelés* nagy hozzájárulás ahhoz, hogy a tanulók megragadóan éljék át az erkölcsösséget. A → *testi nevelés* során edződik a tanulók akarata, sok erkölcsileg is értékes szokás, tulajdonság alakul ki bennük. Az ~ tehát a nevelés valamennyi többi feladatát is átszövi. – *Irod.* Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964).

erkölcsi normák: az erkölcsi eszményben tükröződő elvek alkalmazása az emberi élet és együttműködés különböző viszonylataira; az ember erkölcsi magatartásának konkrét szabályozói és mértéke. A legfőbb szocialista ~ a következők: feltétlen odaadás a kommunizmus ügye iránt; együttműködés a közösség fejlődését szolgáló harcban; a szocialista haza szeretete, védelme, szocialista vívmányaink megbecsülése, gyarapítása; a társadalom javát szolgáló munka megbecsülése, a társadalmi tulajdon hűséges kezelése, védelme és gyarapítása; feladataink legjobb erőnk szerinti teljesítése; felelősségteljes, pontos, lelkiismeretes munkavégzés és szolidáris segítőkészség a társadalmi munkában; az emberi méltóság feltétlen tiszteletben tartása az élet minden helyzetében; gondoskodás az emberről, baráti hűség, engesztelhetetlen küzdelem az embertelenség mindennemű megnyilvánulása ellen, határozottság a fejlődés ellenségeivel szemben; felelősség és lelkiismeretesség a másneműekkel szemben, a családon belül s baráti viszonylatban egyaránt. Az ~ között találunk olyan normákat is, amelyek a legkülönbözőbb erkölcsi rendszerekben ismétlődnek. Ilyenek. a garázdaság, hazugság, kétszínűség, elvtelenség stb. elítélése. Ezek az ún. *elemi* ~, amelyek az emberi együttélés legalapvetőbb szükségleteit fejezik ki. Ezek tartalma is igen gyakran együtt változik az erkölcsi elvekkel. – *Irod.* Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964).

erkölcsi prédikáció. az erkölcsi előadás, magyarázat, „kioktatás" általános módszerként

való alkalmazása, bizonyos erkölcsi tételek unos-untig való hangoztatása. Az ~ hatástalan, sőt esetleg ellenállást, dacot is kiváltó, a tekintélyt leromboló rossz módszer, nevelési hiba. (→ még *erkölcsi fogalmak oktatása*, → *meggyőzés*, → *nevelési módszerek*)

erkölcsiség, *moralitás* (lat. 'erkölcs', 'szokás' szóból): általában azt jelöli, hogy magatartásunk, ill. cselekvésünk erkölcsi megítélés tárgya. Így minden ember az ~ valamilyen állapotában van. Az ~et gyakran csak pozitív értelemben használják. Ilyenkor a kiváló erkölcsi tulajdonságokkal rendelkező személyiség erkölcsi minőségeit értik rajta. Ebben az esetben az ~ a személyiségnek azt a képességét és készségét jelzi, hogy a társadalom erkölcsi normáival összehangolja magatartását. Tehát az ~ végső soron az ember szubjektív viszonyát fejezi ki az erkölcsi normákhoz. Az ~ mellett említik az etikák az *erkölcsösség* fogalmát is. (→ még *erkölcs*)

erkölcsi tudat, *erkölcsi intellektus* (lat. intellectus 'értelem'): az erkölcsi normaismeret és belátás, a morális gondolkodás és erkölcsi érzelmek egysége. Mint társadalmi tudatforma általánosított formában tartalmazza az adott közösség érdekeit kifejező erkölcsi követelményeket. Sajátossága, hogy a múltból ered, de a jövőre vonatkozik. Forrása a társadalmi gyakorlat, s egyben normatívája is annak. Az ~nak igen fontos szerepe van erkölcsi ítéletalkotásainkban, erkölcsi értékeléseinkben, vagyis mások magatartásának és cselekedeteinek megítélésében; saját magatartásunk szabályozásában és értékelésében, vagyis az erkölcsi önkontrollban. Az ~ szerepének túlbecsülése az erkölcsi intellektualizmus veszélyét rejti magában, amely lebecsüli a magatartásban a tudatos és rendszeres erkölcsi gyakorlat közben kialakuló oly jelentős erkölcsi szokásokat. (→ még *erkölcsi magatartás*) — *Irod.* Juhász Ferenc: Tanítsunk-e erkölcstant? (Ped. Szle, 1957. 1. sz.); Marx–Engels: Művei (III., Bp., 1960); Ágoston György: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai (Bp., 1965).

erkölcsösség: a tett, ill. magatartás objektív viszonya a megítélés alapját képző társadalmi normákhoz, vagyis a magatartás v. tett objektív erkölcsi értékessége. (→ még *erkölcsiség*)

erkölcstan: → *etika*

Ernst, Otto, Ernst Otto Schmidt (1862–1926): német író. Hamburgi népisk. tanító volt. Munkáinak témáit az isk. életből merítette. *Asmus Sempers Jugendland* ('Semper Asmus ifjúsága', Leipzig, 1904) c. regényében a gyermeki lélek fejlődésének rajzát adja. További kötetei: *Semper der Jüngling* ('Semper, az ifjú', Leipzig, 1908); *Semper der Mann* ('Semper, a férfi', Leipzig, 1916). – *F.m. Jugend von heute* (vígjáték, 'A mai ifjúság', 1898); *Flachsmann als Erzieher* ('Flachsmann mint nevelő', 1902); *Gesammelte pädagogische Aufsätze und Reden* ('Összegyűjtött pedagógiai cikkek és beszédek', 1926). – *Irod.* Enking, O.: O. E. und sein Schaffen (1912).

erósz (gör.): → *pedagógiai erósz*

erotematikus tanalak (gör. 'kérdez' szóból): olyan tanítási módszer, amelynek uralkodó vonása a kérdezés és felelet. A szocialista didaktika a tanalak terminust nem használja, a kérdéssel kapcsolatos álláspontját főképpen a beszélgetés (megbeszélés) módszerével kapcsolatban fejti ki. (→ *beszélgetés*, → *kérdés*, → *kérdés-felelet*).

erő: → *testi képesség*

erősáramú szakmunkásképzés: a villamosgép- és energiaipari ágazat alá tartozó szakmai munkakörök ellátását biztosító villamosipari szakmunkásképzés. Ide tartozik a *villanyszerelő*, az *elektrolakatos* és a *villamos járműszerelő* szakmunkások képzése. Az elektrolakatos alapszakma keretében *villamosgép-szerelő*, *erősáramú berendezés-szerelő* és *felvonószerelő* erősáramú villamosipari szakmunkásokat képeznek.

erősítőlánc: hangközvetítő, *hangerősítő* berendezés, amely nagy távolságra és egyszerre több helyre, nagyszámú hallgatóság részére élvezhetően akár élő adásból, akár tárolóból hanginformáció továbbítását teszi lehetővé. Fő részei: 1. Információvevő és villamos jelekké átalakító *bemenet*, amely lehet mikrofon, lemezjátszó, magnetofon, vevőantenna. Ezekhez csatlakozik 2. az *előerősítő*, amely több fokozatban feszültségerősítést végez. Ehhez tartozik a 3. *korrekciós* rész, amely az átalakító és erősítő által elkövetett torzításokat kompenzálja. Ez foglalja magába a hangszínszabályozó berendezést. 4. A *végerősítő* gondoskodik a megfelelő teljesítményről. Nagy teljesítményű berendezéseknél az előerősítő és a végerősítő külön házba épített egységet képez. Az előerősítő rendszerint többféle jelforrás fogadására és együttes működtetésére (keverés) is alkalmas. Az ~ vége a végerősítők kimenetére kapcsolható *hangfal* (hangszóró) v. *fejhallgató*. – Alkalmazás: műsorok, színielőadások, konferenciák hangosítása, közvetítése, központi hangosbemondó, ig.-i utasítások tantermekbe való közvetítése. Ezek beépített és egyszerűsített változatai szerepelnek az audiovizuális eszközökben is.

erőszak a nevelésben: → *kényszer a nevelésben*

értékelés: a tanulói teljesítmények mennyiségi és minőségi jellemzőinek elemzése és összegezése, más szóval minősítés. A minősítés történhet mennyiségi és minőségi jelzőkkel (1,2,3, . . . ; 10,9,8 . . . ; jeles, jó, megfelelő . . .). A minősítés mindkét változata lehet

abszolút és relatív. Az abszolút minősítési értékek állandóak, kritériumaikat isk. szabályzat (nálunk a Rendtartás) határozza meg. A relatív értékek aszerint alakulnak, hogy a tanuló teljesítménye alapján az osztályban, a csoportban a hányadik helyet foglalja el. Az utóbbi ~i mód fokozottabban kihasználja a gyermekekben meglevő természetes versenyszellemet. Az ~ legegyszerűbb, a legkevesebb félreértéssel járó – és talán hatásfokát tekintve is a legsokoldalúbb – módja, ha a tanulót és szüleit szöveges értékeléssel tájékoztatjuk arról, hogyan halad a tanulásban. A különböző országok, iskolarendszerek, nagy hagyományokkal rendelkező intézmények és magánisk.-k a teljesítmények ~ének módját tekintve nagyon eltérő gyakorlatot követhetnek, ezek azonban lényegüket tekintve mind az ~ valamelyik fentebbi változatához tartoznak. A ~nek legnehezebben megoldható kérdése az ~ objektivitása. Ebből az igényből fejlődtek ki az utóbbi fél évszázadban azok az *eredményvizsgálat*ok, amelyek igyekeznek maximálisan függetleníteni az ~ feltételeit a pedagógus szubjektív véleményétől és a tanuló olyan szubjektív vonásaitól, amelyek nem tartoznak a teljesítmény kritériumai közé. Az objektivitást nagyobb mértékben képviselő eredményvizsgálatok → *tesz*tek, → *feladatlap*ok segítségével történnek. Az objektív eredményvizsgálatok egyik irányzata a → *docimológia* is. A hazai szocialista didaktikában az eredményvizsgálatok terén az úttörő munkát (időrendben) *Szokolszky* István és *Kiss* Árpád kezdeményezték.

értékelés és ellenőrzés: általános pedagógiai értelemben az emberi magatartásnak a társadalmi erkölcs követelményeihez való viszonyítása. A nevelésben szoros összefüggésben van az ellenőrzéssel. A mások által történő ellenőrzés és értékelés ugyanúgy, mint az önellenőrzés és önértékelés nagyon lényeges motívuma cselekedeteinknek. Nagyobb szerepet játszik gyermek- és ifjúkorban, amikor a kötelességtudat még nem ért el elég magas fejlettségi fokot, és amikor a cselekvés céljának objektív értékessége még nem vált a cselekvés hatásos személyes mozgató erejévé. Az értékelés akkor éri el célját, ha egyre értékesebb cselekedetekre, jobb teljesítményekre ösztönöz, fejleszti a társadalmi felelősségtudatot, az ellenőrző és önértékelő képességet. Ehhez a következő feltételeknek kell eleget tennie: a) mindenekelőtt igazságosnak, tárgyilagosnak kell lennie, mentesnek minden elfogultságtól, egyoldalúságtól, előítélettől; b) jóindulatúnak, segítő szándékúnak kell lennie; ha az ~ eleve arra irányul, hogy a hibákat kutassa, megalázzon, ledorongoljon, letör bennünket, csökkenti munkakedvünket; c) az értékelés ne váljék a cselekvés céljává; ne azért végezzünk el valamit, mert elismerésben részesülünk v. mert félünk a *rendreutasítás*tól, hanem értékessége miatt. Ha az értékelés válik a cselekvés céljává, a teljesítményt lerontó gátlások léphetnek fel (pl. ha valakitől előre nagy teljesítményt várnak, v. ha a tanulóknak rettegniük kell, hogy rosszabb osztályzatot kapnak, mint amilyet szüleik elvárnak tőlük). – A gyermekek körében végzett számos vizsgálat egyértelműen bizonyítja, hogy tevékenységük, tanulásuk, munkájuk folyamatos, rendszeres ellenőrzése és értékelése igen hatásos mozzanata és módszere a nevelési folyamatnak. Hiánya következetében csökken érdeklődésük, kötelességtudatuk, romlik teljesítményük. Az ~t össze kell kapcsolnunk az önértékelés és önellenőrzés megszervezésével. Ugyancsak kísérletekkel igazolható, hogy a tevékenységnek sokkal hatásosabb serkentője az egymással összekapcsolt értékelés és önértékelés, mint egymagában a nevelő értékelése. Sok vita folyt, szükséges-e az értékelés jegyben, osztályzatban történő kifejezése. A tapasztalatok és a vizsgálatok az osztályzatban is kifejeződő értékelés nagyobb hatásossága mellett tanúskodnak. Ahol az osztályzásellenes liberális irányzatok az isk. gyakorlatban átmenetileg meghonosodtak, mindenütt az anarchia jelei mutatkoztak, a tanulók teljesítményei romlottak, szorgalmuk, felelősségtudatuk csökkent? Az ~nek folyamatosnak, állandónak kell lennie; ha csak ritka alkalom, sőt ha a tanulók előre ki tudják számítani időpontját, elveszti hatásosságát. Szükségesek természetesen hosszabb időszakok teljesítményeinek összefoglaló értékelései is. A folyamatos, állandó ~ és önértékelés, önellenőrzés a pedagógiai gyakorlatban még korántsem megoldott probléma. Az oktatás korszerűsítésének egyik kulcskérdése az ~t az egész oktatási folyamat szerves elemévé tenni. A szűkebb értelemben vett nevelési folyamatban még több probléma adódik az ~sel kapcsolatban. Mind az isk., mind az ifjúsági szervezet, nem is beszélve a szülőkről, gyakran elhanyagolják a tanulók cselekedeteinek ellenőrzését és értékelését, nem szervezik meg az önellenőrzés és önértékelés alkalmait. Követelésekkel lépnek fel, szabályokat írnak elő, de teljesítésük figyelemmel kísérésére már nincs gondjuk. Pedig nem új pedagógiai felfedezés, hogy „nem szabad olyan szabályt előírnunk, amelynek teljesítése nem ellenőrizhető, mert egy szabály megszegése maga után vonja az összes többinek a megszegését" (Konsztantyin Dmitrijevics *Usinszkij*). – *Ellenőrzési formák* : a teljesítmények megállapítása, esetleg pontos mérése, a megfigyelés, a beszámoltatás, a jelentéstétel szóban v. írásban, a feladatok, a vállalt munkák elvégzésének kollektív megbeszélése, megvitatása. Átfogó, általános ellenőrzési forma a → *felügyelet*. A tanulók értékelése, különösképpen összefoglaló érté-

kelése nélkülözhetetlenné teszi az ellenőrizendő követelésekről, megbízatásokról, feladatokról, határozatokról, továbbá az ellenőrzés során feltárt tényekről, adatokról a nyilvántartást. A nyilvántartás formái: napló, feljegyzés, jegyzőkönyv, személyi lap, dosszié stb. – *Értékelési formák*: rövid v. hosszabb indoklást tartalmazó szóbeli v. írásbeli közlés; történhet négyszemközt, a közösség vezetőinek jelenlétében, a közösség előtt. Egyes értékelésekről értesítik a gyermekek szüleit, a kevésbé jelentősek csupán a gyermekek tájékoztatását szolgálják. Az isk. értékelés hagyományos, jól bevált formája az osztályozás: az értékelés számjegyben v. pontokban való kifejezése. A tanulók összefoglaló és átfogó értékelésének formája a jellemrajz v. személyiségrajz készítése. (→ még *érdemjegy*)

értékelőgép, *osztályozógép, feleltetőgép:* oktatási segédeszköz, mellyel igen gyorsan, sokrétűen és sok tanuló előmenetele, ill. tudásszintje mérhető, munkája szakaszosan és folyamatosan ellenőrizhető. Speciálisan ellenőrzésre és számonkérésre kialakított oktatógép. Hazai típusa a *Tranaloszt* elnevezésű fényelemes osztályozógép. Egységes feladatlapokkal dolgozik, amelyeken a válaszokat a tanuló *lyukasztással* adja meg. A megfelelő helyen történő lyukasztások – a helyes válaszok – a referenciakarton (ellenőrző karton) lyukasztásaival egybeesnek, és így nem állják az útját bizonyos fényelemre eső fényáramnak. A keletkező feszültség műszeresen mutatja az összes kérdésre adott helyes válaszok arányában a felelet értékelését.

értekezlet, *konferencia* : az oktatási intézmények munkájában előforduló kérdések rendszeres v. alkalomszerű megbeszélése. Az intézmények rendszeres ~ei: *tanévnyitó* ~ augusztus hó utolsó hetében; a tanév előkészítése, a munkatervek ismertetése, a nyári feladatok teljesítése és a nevelőtestületi feladatok megbeszélése. *Félévi* ~ a téli szünetben: a munkatervben megjelölt néhány fontosabb nevelési és tanulmányi feladat elemzése és a következő félévi feladat meghatározása. *Tanévzáró* ~ jún. hónapban: az egész évi munka alapos részletes elemzése az isk. párt- és szakszervezet, valamint az úttörőcsapat tapasztalatainak figyelembevételével. Értékeli a hozott határozatok végrehajtását, az isk. egész évi oktató-nevelő munkáját, a tanítási órákon kívüli tevékenységet, az isk. munkájában mutatkozó fejlődést, változást, a pozitív és negatív jelenségek okait. Kitűzi a jövő év feladatait, valamint a nyári tennivalókat. Rendszeres ~ek még a *nevelési* ~ek nov.-ben és ápr.-ban, a munkatervben megjelölt napon és témából. Alkalomszerűen is összehívható ~, ha azt valamilyen halaszthatatlan ok szükségessé teszi v. ha azt a nevelőtestület tagjainak legalább egyharmada, v. az isk. szakszervezeti bizottság kéri.

értékrendszer: az egyénben tárgyak általános osztályaival kapcsolatos beállítottságok rendszere. Kialakulhat tág fogalomkörök iránt, pl. természettudományok, világnézet, v. részlegesebbek iránt, pl. iskolarendszer, egyes népcsoportok v. rétegek (pl. értelmiség). Az egyén szilárd belső ~ének kialakulása az egyik alapja az integrált, autonóm személyiség kifejlődésének, s alakítása a pedagógia legfőbb feladatainak egyike.

értelem: a régi pszichológiában az érzelem és az akarat mellett a szellemi élet minden oldalát felölelő, a megismerést lehetővé tevő képesség, főleg a bonyolult gondolkodási folyamatok (felfogás, összehasonlítás, elvonás, általánosítás, következtetés) egysége. (→ *intelligencia*)

értelmesség: → *intelligencia*

értelmességi kor: → *intelligencia-quotiens*

értelmességvizsgálat: → *intelligencia-quotiens*

értelmi együttműködés: a pedagógus és a tanuló között a tanítás-tanulás folyamatában létrejövő szellemi kapcsolat. Párhuzamosan ható és egymást feltételező mozzanatokból áll. Jelenti elsősorban a logikai műveletek, manipulációk sorrendjében való előrehaladást, hangsúlyozza a tanulói aktivitást. Sajátos vetülete jelentkezik a programozott anyagokkal való munkában, ahol a program szerkezete irányítja a megoldó értelmi tevékenységet. Az információs pszichológia és didaktika az oktatási folyamat vezérlésének sémáiban fejti ki az ~ lényegét. – *Irod.* Beszpalko, Vlagyimir Pavlovics: Információs pszichológia és didaktika (Bp., 1968).

értelmi érzelmek: → *érzelem*

értelmi fogyatékos gyermekek nevelése és oktatása: olyan céltudatos, tervszerűen szervezett, fejlesztő igényű tevékenység, amely az értelmi fogyatékosság súlyosságától és típusától is függően irányul a szocialista társadalom által igényelt (az általános pedagógia által közvetített) nevelési cél elérésére. – Az ~ során a célkitűzés realizálásának lehetőségeit és megvalósulásának paramétereit két tényező határozza meg: az értelmi fogyatékosság által módosított (az átlagtól negatív irányban eltérő) nevelhetőségi feltételek, amelyek azonban maguk is változnak a nevelés és oktatás folyamatában, és maga a speciális nevelési folyamat. A nevelési folyamat módját, tartalmát, eszközrendszerét viszont a szocialista nevelési cél és az értelmi fogyatékosság által módosított nevelhetőségi feltételek határozzák meg. Az értelmi fogyatékosság ténye, ill. ennek súlyossága, minősége és típusa tehát befolyással van a nevelési cél realizálására, de ezen túl megköveteli a nevelés és oktatás általános feladatainak megoldásával együtt sajátos feladatok megoldását, a nevelés és oktatás módszereinek speciális alkalmazását, tartalmának változtatását, valamint speciális nevelési és oktatási módszerek felhasználását is a

fejlődés sajátos formája, a kompenzáció biztosítása érdekében. – Az ~ folyamatában az általános és speciális vonások egységben jelennek meg, s egészében a nevelési folyamat különös formáját hozzák létre. – Az ~ differenciálódik az értelmi fogyatékosság súlyossága, az életkor és a nevelés színterei alapján. Az idióta gyermekek képezhetetlenek, s így náluk csak a gondozás, az ápolás lehetősége és szükségessége áll fenn. Az ~ a pedagógiai szempontból súlyos (imbecillis) és az enyhe (debilis) értelmi fogyatékos gyermekek esetében más-más intézményes keretekben, eltérő tartalommal, formákban és módon, valamint eredményességgel valósul meg. A súlyos (imbecillis) értelmi fogyatékos gyermekek nevelése és foglalkoztatása internátusos nevelő-foglalkoztató isk.-kban történik, s az itt folyó speciális nevelő-foglalkoztató munka célja, hogy a nevelteket egy szűkebb, védő jellegű közösségben való életre és a sajátos teljesítményfeltételekhez mért munkafolyamatban való részvételre készítse fel. Feladatai: a beszédkészség, beszédmegértés kialakítása és fejlesztése, a mozgások fejlesztése, a megismerő tevékenység fejlesztése (egyes esetekben ez a kultúrtechnikai eszközök, tehát az írás-olvasás és számolás alapfokainak elsajátítását is jelentheti, más esetekben ezek elsajátítása nem érhető el), a közösségileg jelentős magatartásmódok, elemi erkölcsi normákhoz kapcsolódó szokások és érzelmi beállítódások kialakítása, az önkiszolgálás és az önállóság fejlesztése, felkészítés folyamatos munkavégzésre. Az enyhe (debilis) ~ döntően a kisegítő isk., ill. kisegítő osztályok keretei között valósul meg. A kisegítő isk. (osztály) nevelésének és oktatásának feladata, hogy az enyhe fokban sérült értelmi fogyatékos gyermekekben lehetőségeikhez mérten kifejlessze, alakítsa a szocialista embertípus személyiségének vonásait. Feladatai: a korszerű alapműveltség alapelemeinek elsajátíttatása, a szocialista erkölcs alapvető normáinak megismertetése s az ennek megfelelő magatartásmódok, szokások kialakítása és megerősítése, a munkakészség alapjainak kialakítása és a munka megszerettetése. – Az értelmi fogyatékos gyermekek mindkét csoportjánál igen nagy jelentőségű az iskoláskor előtti speciális nevelés, amelynek keretei, módszerei és tartalma azonban még csak kialakulóban vannak. Az ~ – az általános tömeges neveléshez hasonlóan – különböző színtereken valósul meg. Ezek közül leginkább kidolgozottak az isk.-ban, nevelőotthonokban, napközikben folyó nevelőmunka elvei, de nem kisebb a jelentősége a családban, az ifjúsági mozgalomban folyó nevelőmunkának, ill. az utógondozás során megvalósuló nevelésnek sem. (→ még *értelmi fogyatékosság*, → *kisegítő iskola*, → *kisegítő osztály*, → *oligofrénpedagógia*, → *utógondozás*) – *Irod.* Hatos Gyula: Bevezetés a súlyos értelmi fogyatékosok pedagógiájába (Bp., 1969); Lovász Tibor–Krausz Éva: Az értelmi fogyatékosok neveléstana (Bp., 1969).

értelmi fogyatékos gyermekek pszichikai fejlődése: a régebbi felfogás szerint a normális gyermekével azonos folyamat, azonban az *imbecillis* értelmi fejlődése 5–6 éves szinten, a *debilis* értelmi fejlődése a 10–12 éves szinten megáll. Ez a régebbi felfogás több szempontból is módosításra szorul. Az értelmi fogyatékosok fejlődési tempója lassabb, mint a normálisoké, ezért az értelmi fogyatékosok fejlődése nemcsak a fejlődés végén, hanem a fejlődés minden szakaszán eltér a normálisok fejlődésétől. Ez az eltérés gyakran nemcsak a harmonikus, egyre növekvő elmaradásban nyilvánul meg, hanem a fejlődési tempó ingadozásaiban, diszharmonikus jellegében is. A régebbi felfogás szerinti egybevetés a normális fejlődéssel azért is nehézséget okoz, mert az értelmi fogyatékos személyiségének összetevői, az egyes lelki jelenségek nem egyformán és nem minden értelmi fogyatékosnál azonos módon térnek el a normálistól. Az értelmi fogyatékos személyiségében az alkotóelemek között más együttjárás, más funkcionális koegzisztencia áll fenn, mint a normálisoknál. Ezért ha az értelmi fogyatékos pszichikus fejlődése v. fejlettsége a személyiség egyes alkotóelemeit tekintve a normálisok fejlődésével v. fejlettségével össze is hasonlítható, a pszichikus fejlődés egésze az egyes fejlettségi szintek, a részek sajátos, csak az értelmi fogyatékosra jellemző együttjárása miatt a normálistól eltérően alakul. Az értelmi fogyatékosok értelmi fejlődésének főbb jellemző vonásai: a) Az értelmi funkciók izolálódása. A fejlődés folyamán pl. az értelmi fogyatékos gyermeknél az I. és II. jelzőrendszer között csak szegényes kapcsolatok alakulnak ki. b) Az értelmi funkciók rigiditása. A kialakuló funkciók nehezen épülnek be új kapcsolatrendszerekbe, nehezen alakíthatók át és csak szűk körben transzferálhatók. c) Az értelmi funkciók alacsony szintű differenciáltsága. A kialakuló funkciók a gyakorlati felhasználás, az alkalmazkodás során kismértékben specializálódnak. Meghatározott helyzetek megoldására szegényes készségrendszerek alakulnak ki. d) Az elvonatkoztatást és az általánosítást biztosító értelmi funkciók alacsony színvonala. – Az értelmi fogyatékosok pszichikus fejlődésének egészében a legnagyobb eltérés az értelmi funkciók, a megismerő tevékenység fejlődésénél jelentkezik. A személyiség más összetevői – pl. meghatározott érdeklődési formák – gyakran a szokásos életkori sajátosságokként jelennek meg. A személyiségösszetevők különböző sérüléseinek gyakori együttjárásai alapján típusokat lehet felállítani, és az egyes típusoknál a pszichikus fejlődés menete részletesebben is jellemezhető.

értelmi fogyatékosság, *szellemi fogyatékosság, gyengeelméjűség, oligofrénia* (gör. 'kicsi' + 'értelem' szóból): tágabb, nem kellően definiált, tehát nem tudományos értelemben az intellektus csökkent értékének, az értelem átlagos alatti színvonalának, a mentális szubnormalitás jelenségének jelölésére használt elnevezés. Sok esetben – formális és tudománytalan megfontolások alapján – az intelligenciatesztekre támaszkodva minden 0,70 → *intelligencia-quotiens* (esetleg 0,80) alatti teljesítményt az ~ fogalma alá foglalnak. – A korszerű tudományos felfogás alapján az ~ fogalma alá a mentális szubnormalitásnak csak azok az esetei tartoznak, amelyeknél 1. az egész személyiségfejlődés anomáliás, és ezen fejlődés középpontjában az intellektus károsodása áll; 2. az intellektus károsodása a neuroendokrin rendszer strukturális csökkentértékűségén, organikus sérülésén v. súlyos funkciózavarán alapszik; 3. a neuroendokrin rendszer patológiás elváltozását létrehozó különböző etiológiájú kórkép v. öröklött, v. vele született, v. korai életszakaszban (2–3 éves korig) keletkezett; 4. maradandó, állapotjellegű, amely – bár a fejlődés és a speciális fejlesztés, nevelés lehetősége fennáll – nem szüntethető meg. – Az ~ ezen felfogása alapján nem tartoznak az ~ fogalma alá egyrészt a mentális szubnormalitás azon esetei, ahol az értelmi elmaradás környezeti ártalom, pszichofizikai infantilizmus, retardált fejlődés, cerebrális aszténia, későbbi életszakaszban bekövetkezett betegség, pszichózis, pszichopátia, epilepszia következtében jött létre, ill. ezekkel összefüggésben mint másodlagos tünet van jelen; másrészt egy-egy képesség lokális kiesésének, gyengeségének, zavarának esetei (diszlexia = olvasási zavar, diszgráfia = írászavar, diszkalkulia = számolási zavar), ha egyéb értelmi funkció zavara nem áll fenn. – Az ~ osztályozása különböző szempontból történhet. Pedagógiai szempontból legfontosabb a *súlyosság* szerinti osztályozás. E tekintetben igen elterjedt az az egyszerűsítő és mechanikus felfogás, amely az intelligencia-quotiens alapján a következő súlyossági fokozatot különbözteti meg: 0–0,25 idiócia, 0,25–0,50 imbecillitás, 0,50–0,70 debilitás és 0,70–0,80 határeset, amely esetleg ~. Ma már azonban több okból is elfogadhatatlannak kell tartanunk ezt az álláspontot. Nemcsak azért, mert maguknak a tesztvizsgálatoknak a hitelességével kapcsolatban is jogos kételyek merülnek fel, hanem azért is, mert bár az értelmi teljesítmények pontos jelzői az ~ súlyosságának, önmagukban és egy adott állapotot alapul véve nem elégségesek ennek eldöntéséhez. Különösen fontos annak figyelembevétele, hogy a fejlődés lehetőségeit a praktikus készség, harmonikus v. diszharmonikus személyiség, az emocionális és akarati szféra jellemzői mellett az ~ot létrehozó ok milyensége, bekövetkezésének ideje, a speciális nevelési folyamat korai v. késői megkezdése, a környezeti hatások is jelentős mértékben befolyásolják. Az ~ súlyossága tehát csak mindezen tényezők gondos és együttes mérlegelése után és alapján dönthető el. (→ *debilitás,* → *imbecillitás,* → *értelmi fogyatékos gyermekek nevelése és oktatása,* → *oligofrénpedagógia*) – *Irod.* Pevzner, Marija Szemjonovna: Gyetyi oligofreni (Moszkva, 1959); Handbook of Mental Deficiency (New York, 1963); Mental Deficiency (London, 1965); Gyógypedagógiai pszichológia (Szerk. Illyés Gyuláné–Illyés Sándor–Jankovich Lajosné–Lányi Miklósné, Bp., 1968).

értelmi nevelés, *intellektuális nevelés:* a nevelés egyik fő feladata, amely a tudományok alapjainak elsajátítási folyamatában az értelmi (megismerő) tevékenység és a vele kapcsolatos képességek (észlelő- és megfigyelőképesség, emlékezés, képzelet, gondolkodás) fejlesztésére irányul. Az ~nek meghatározó szerepe és jelentősége van a mindenoldalúan fejlett személyiség egységes és elvszerű irányításához szükséges világnézet kialakításában és így közvetlenül a világnézeti nevelés, a korszerű politechnikai tájékozottság, a modern termelés tudományos-technikai alapjainak elsajátításában; az erkölcsi cselekvések alapjául szolgáló fontos mérlegelés, tervezés és döntés magas szintű megvalósításában; az esztétikai nevelés folyamatában a központi jelentőségű ízlés és ítélőképesség, valamint a korszerű művészetszemlélet kibontakoztatásában; végül az értelmi képességeket igénylő és fejlesztő testi nevelésben is. A ~ *célja* olyan emberek képzése, akik nem csupán készen kapott ismeretek passzív befogadására rendezkednek be, hanem önálló értelmi munkával behatolnak a természeti és társadalmi valóság lényegébe, megértik annak alapvető törvényeit, és mindezek alapján képesek nemcsak a tudományok elsajátítására, de alkotó továbbfejlesztésére és a világ magas eszmei célok érdekében történő megváltoztatására is. Ki kell fejleszteni már az isk.-ban az önálló tanulásnak és ismeretszerzésnek, a nagy információs anyagban való tájékozódásnak és az új felfedezések megértésének, magának a felfedezésnek a képességeit. Az ~ közvetlen *feladata* egyrészt az emberi megismerő tevékenység egészének, másrészt az egyes megismerő képességeknek (észlelő- és megfigyelőképesség, emlékezet, képzelet, gondolkodás) a fejlesztése. E két feladat megoldása az oktatás-nevelés folyamatában szerves egységben valósul meg. Az emberi megismerés minden mozzanatában a különböző megismerési folyamatok (észlelés, emlékezés, képzelet, gondolkodás) kölcsönösen átszövik egymást. Ezért nevelésükben is figyelembe kell venni e szoros összefonódást, és nem külön képességeket kell fej-

lesztenünk, hanem az egész értelmet, a megismerés egész folyamatát, végső fokon pedig az egész embert. – Az értelmi képességek elsősorban a nevelés és az oktatás folyamatában fejlődnek. A fejlődésre döntő hatással van az oktatás-nevelés *tartalma*, az isk. ismeretanyag *jellege*, de az oktatás-nevelés *formája* és *módszere* is. Magasabb szintű ismerettartalom, értelmi erőfeszítést kívánó új feladatok fokozzák az értelmi erők fejlődését. Ugyanekkor a tanulók *önálló, aktív* ismeretszerzését biztosító új szervezési formák és módszerek (csoportos oktatás, programozás, Zankov, Galperin stb. új eljárásai) szintén elősegítik az értelmi képességek fejlődését. A helyes ~ a materiális és a formális képzés régi vitájában az *ismeretszerző* és a *képességfejlesztő* folyamatok közti megfelelő arányok és kölcsönös kapcsolatok biztosítására törekszik. Bár a tudományos ismeretanyag rohamos növekedése a képességfejlesztés fontosságát és gazdaságos voltát hangsúlyozza inkább, változatlanul pedagógiai igény az, hogy az isk.-nak meg kell adnia az alapvető és tájékoztató ismeretanyagot és az, hogy a képességeket csak megfelelő és értékes ismeretanyag elsajátítása során lehet és kell fejleszteni. Az értelmi képességek fejlődése kapcsolatban van ugyan az általános életkori érés-sel, de oktatási kísérletek bizonysága szerint is (Natalja Alkeszandrovna *Mencsinszkaja*, Pjotr Jakovlevics *Galperin*, Grigorij Szilovics *Kosztyuk*, Leonyid Vlagyimirovics *Zankov*, Hans *Aebli* stb.) iskoláskorban már az oktatás van döntő hatással az értelmi fejlődésre. Az isk. oktatás a maga fejlesztő hatását az értelmi erőkre azonban csak akkor tudja optimális mértékben gyakorolni, ha azt a nevelők tudatosan tervezik és megfelelő módszerekkel irányítják. Egyre inkább indokolttá válik az ~ területén is a tananyag tartalmából, logikai struktúrájából kibontott fejlesztő hatású feladatrendszerek (programok) kidolgozása és pedagógiai alkalmazása. A korszerű ~ az értelmi erőket a cselekvéssel szoros összefüggésben, életszerű feladatokban kívánja kifejleszteni és feloldani törekszik az ún. tanulóisk. és a munkaisk. ellentétét. (Az értelmi erők fejlesztésénél számolni kell a tanulók életkori teljesítőképességével, de ez utóbbit a változó és fejlődő oktatási módszerek függvényeként is kell tekinteni. – Az ~ részfeladatai. 1. Az *észlelés és megfigyelőképesség fejlesztése*. Mindenekelőtt az észlelés és a megfigyelés alapját, az érzéklést kell tökéletesíteni. A legfőbb feladat az érzékszervi érzékenység, az ún. különbségi érzékenység, a megkülönböztető képesség fejlesztése. A különböző érzékszervek együttes fejlesztésére is gondolni kell (Pavlov: komplex analizátorok). Az egyes érzékszervek fejlesztésére a különböző tantárgyak keretében bőséges lehetőség adódik (rajz: vizuális nevelés, ének: hallásfejlesztés). Gondolni kell a viszonylag elhanyagolt érzékelések (szaglás, ízlés, mozgás, tapintás) fejlesztésére is. A megfigyelés az észlelés szándékos és tervszerű formája. Az igazi megfigyelés kapcsolatban áll a többi megismerési folyamattal, így a gondolkodással is. Megfelelő szempontok alapján történő megfigyelés kiemeli a lényeget, rendezi a tapasztalatokat. Hozzá kell szoktatni a tanulókat a pontos, türelmes, rendszeres és tervszerű megfigyeléshez. Fontos a megfelelő önellenőrzés, a tapasztalatok értékelése és szabatos nyelvi rögzítés is a megfigyelés nevelésében. A megfigyelőképesség alapul szolgál a többi értelmi erő fejlesztéséhez is. A jó megfigyelésre épül a pontos emlékezés, a gazdag képzelet és a logikus gondolkodás. 2. Az *emlékezet nevelése*. Az isk. oktatásban mind a gondolati (logikai), mind a mechanikus emlékezés fejlesztése lehetséges és szükséges. Elsősorban a logikai emlékezést kell fejleszteni. Ez biztosítja az egyre növekvő ismeretanyagban a tájékozódást, a lényeg és a rendszer megőrzését. A mechanikus emlékezés fejlesztése is indokolt bizonyos mértékig. A legfőbb feladat a helyes, értelmes tanulás módszereinek elsajátítása. A magolás nem fejleszti az emlékezést, hanem sokkal inkább sorvasztja. Csak az aktív értelmi tevékenységgel járó, sikerektől motivált gondolkodó tanulás fejleszti igazán az emlékezést és biztosítja a szilárd, tartós ismereteket. Már a bevésés első mozzanatainál gondolni kell a logikai összefüggések kiemelésére és aktív feldolgozására, mert ez adja a megőrzés és biztos felidézés alapját. Az emlékezés eredményességét befolyásolja a különböző észlelési területek fejlettsége és a tanulás szokásos módja is (vizuális, akusztikus és motoros típusú emlékezés). Az emlékezést lehetőleg széles észlelési bázisra, minél több érzékszerv összműködésére kell építeni. A vezető szerepet azonban végső soron a gondolkodásnak kell biztosítani az emlékezet munkájában is. Kiemelkedően fontos részfeladatai a → *képzelet nevelése* és a → *gondolkodás nevelése*. – *Irod.* Danyilov, Mihail Alekszandrovics: Umsztvennoje voszpitanyije (Szovjetszkaja, Pedagogika, 1964. 12.); Elkonyin, Danyiil Boriszovics–Davidov, V. V.: Vozrasztnije vozmozsnosztyi uszvojenyija znanyij (Moszkva, 1966); Nagy Sándor: Az értelmi nevelés (Neveléselmélet, szerk. Nagy Sándor és Horváth Lajos, Bp., 1967); Lompscher, Joachim: Zum Problem der Entwicklung geistiger Fähigkeiten (Pädagogik, 1967. 6.); Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései (Bp., 1970).

értelmi tevékenységek szakaszos fejlesztésének elmélete: Pjotr Jakovlevics *Galperin* és munkatársai által kidolgozott oktatáslélektani elmélet. Galperin kísérleti kutatásokkal fejlesztette tovább a szovjet pszichológiának a gondolkodás és a cselekvés kapcsolatát feltáró eredményeit. Az ~ kiinduló tétele: az emberi tudás és

megismerés alapja a tárgyi cselekvés, a külső, materiális tevékenység. Ennek döntő mozzanata: az orientáció, a tájékozódás. A külső, materiális cselekvésből megfelelő szakaszokon áthaladva, fokozatos interiorizációval alakulnak ki az értelmi tevékenység belső műveletei. Az oktatásnak az a feladata, hogy adekvát tevékenységi formákkal vezesse át a tanulókat az értelmi tevékenység fejlődési szakaszain. Az oktatásban a tanulók tevékenységének a következő szakaszokat kell végigjárnia: 1. A tanulók előzetesen tájékozódnak az elvégzendő feladatról. E szakaszban a tanító megmagyarázza és bemutatja a végrehajtandó tevékenységet. 2. A tanulók külső – materiális v. materializált – formában végrehajtják a tevékenységet. A materiális tevékenységet a tanulók tényleges tárgyakkal végzik, a materializált tevékenységet viszont a tárgyakat helyettesítő modellekkel, vázlatokkal, sémákkal, rajzokkal. A materializált tevékenység a gyakorlatban általában úgy valósul meg, hogy a tanulók kartonlapokra felírva megkapják a megoldás szabályait (→ *algoritmusát*), a vizsgálandó fogalmak jegyeit, a szükséges utasításokat stb. 3. A tanulók hangos beszéddel végzik el a tevékenységet, ill. a feladat megoldásának műveleteit. 4. Ugyanezeket a műveleteket már hangos beszéd nélkül hajtják végre, de – ha szükséges – segítségül még felhasználhatják a kártyákat. 5. A tanulók gondolatban, segédeszközök nélkül hajtják végre az értelmi műveleteket. – Galperin elméletét 1964 óta több kutató alkalmazza kísérleti jellegű oktatási gyakorlatban. Danyiil Boriszovics *Elkonyin* és V. V. Davidov az alsó tagozati nyelvtan, ill. matematika tanításában értek el meggyőző eredményeket az ~ felhasználásával. Nyina Fjodorovna *Talizina* és Vlagyimir Pavlovics *Beszpalko* a programozott oktatás behaviorista alapjainak kritikájában támaszkodtak Galperin koncepciójára. Mások (elsősorban Natalja Alekszandrovna *Mencsinszkaja*, Anna Alekszandrovna Ljublinszkaja) már az első követelmények megjelenése (1959) óta vitacikkekben foglalkoznak az elmélet kiinduló tézisének jogosultságával, ill. egyes részletkérdéseivel. – *Irod.* Salamon Jenő: A Galperin-féle „értelmi cselekvés elmélete" (Ped. Szle, 1966. 6. sz.); Talizina, Nyina Fjodorovna: Az értelmi tevékenységek szakaszos formálásának elmélete és a programozott oktatás (Magy. Ped., 1966. 3–4. sz.); Kelemen László: A gondolkodásfejlesztés elméleti kérdései és módszeres eljárásai (Debrecen, 1968).

értesítő: 1. *tanulmányi értesítő, iskolai értesítő*: az a nyomtatott, rovatokkal ellátott könyvecske, amely az ált. és a középisk. tanulók év végi tanulmányi eredményeit tartalmazza. A félévi osztályzatokról a tanuló és a szülő az → *ellenőrző könyv* útján kap tájékoztatást. A tanulmányi ~ hivatalos okmány, amelyet az *anyakönyv* adataival megegyezően állít ki az isk. A tanulmányi ~ben feltüntetik a tanuló anyakönyvi számát, a tanuló teljes nevét s azt, hogy az isk. melyik osztályának a tanulója, továbbá a kiállító isk. megnevezését, a tanuló magatartási, szorgalmi és az egyes tantárgyakból elért érdemjegyeit (osztályzatait), a tantestület határozatát a tanulmányok folytatására, javítóvizsgára, osztályismétlésre, a tanulmányok befejezésére, valamely tantárgy(ak)ból elért kiemelkedő eredményre vonatkozó dicséretet, az igazolt és igazolatlan hiányzást. A tanulmányi ~t az ig. és az osztályfőnök írja alá. (→ még *bizonyítványok*) – 2. valamely isk., tudományos intézmény életéről, tevékenységéről, esetleg tanulmányokat is közlő kiadvány v. folyóirat.

erudíció ⟨lat.⟩: tanultság, képzettség, műveltség. Az igazi ~ lényege nem a lexikális tudásban (adatok halmazának gépies felidézésében) nyilvánul meg, hanem az ismeretek alkotó alkalmazásában, felhasználásában, az összefüggések felismerésében, rendszerezésében.

érv: → *argumentum*

érvényesség, *validitás* (ítéleté, teszté, hipotézisé): annak jelölése, hogy valaminek az igazsága fennáll; a feladatlapok, tesztek esetében, hogy megfelelnek annak, amire szánták. Azzal a viszonnyal jellemzik, mely a személynek a teszten, feladatlapon, egyéb mérőeszközön megállapított teljesítménye és egy olyan másik tevékenységben elért teljesítménye között áll fenn, melyet az általuk végzett kikérdezésnek előre kellett jeleznie. A kikérdezésre felhasznált eszköz ~ének a következők a fő feltételei: 1. tartalmaz objektív értékelési skálát; 2. elhanyagolható benne a véletlen, az előítéletek stb. befolyása; 3. előzetesen kipróbálták teljes reprezentatív mintán, tehát olyan együttesben, melyben minden olyan típusú személy képviselve volt, akinek szánták; ennélfogva várható, hogy a szóban forgó egész populáció (népesség, összesség) hasonló feltételeknek tesz eleget, mint a vizsgált minta. Az érvényesség eldöntése szempontjából fontos információt jelenthet, ha ismerjük a korrelációt a próbák eredménye és más adatok, mértékek között (pl. osztályzat, vizsgajegy, a szülők foglalkozása, a család nagysága stb.). – A próbát nem tanácsos addig beiktatni, míg nem tudjuk, milyen korú gyermekek számára készült, mekkora az ~ foka, mennyi és milyen összetételű gyermekeken próbálták ki, míg nem tudjuk a kapott eredményt a támpontnak tekinthető mintacsoporthoz viszonyítani (standardizálás).

érvényesülés: a személyiség értékeinek, képességeinek tükröződése mások értékelésében és megbecsülésében, s egyben az egyén törekvése társadalmi megbecsülésének megszerzésére. A személyiségnek joga van ahhoz, hogy valósá-

gos értékeinek megfelelően jusson társadalmi megbecsüléshez, elítélendő viszont minden olyan törekvés, amely érdemtelenül v. mások rovására igyekszik erkölcsi v. anyagi elismerést szerezni. – Az ~re törekvés megmutatkozik a gyermek szerepjátékaiban éppúgy, mint a felnőttes külsőségeket utánzó serdülő és ifjú viselkedésében, sokszor komikusnak ható mimikájában, s abban, hogy komolyabban kezd törődni külső megjelenése esztétikájával is. Mindezt okosan értékesíthetjük a nevelésben, ha ezt az igyekezetet nem tesszük gúny tárgyává, hanem segítünk abban, hogy a személy az ízlés keretei között helyesen tudjon élni az önérvényesítésnek ezekkel a külsődleges eszközeivel. Egyben tudatosítanunk kell azt is, hogy az ~nek ezek csak külsőséges kellékei, az igazi ~ alapja az ember társadalmilag hasznos munkában realizálódó alkotóképessége, s az a bennünk rejlő adottságok sok türelmet igénylő kimunkálását, kiművelését teszi szükségessé. A hasznos tevékenységben megnyilvánuló műveltség az igazi ~ alapja. (→ *becsvágy*)

érzékelés, *érzéklet*: a külvilágból v. a szervezet belsejéből ható → *inger*ek közvetlen felfogása. Felosztása az ingerforrás helye alapján: 1. Külső ~ v. exterocepció: látás, hallás, szaglás, ízlelés és bőri érzékletek (tapintás, hideg-, meleg-, fájdalom~). 2. Belső ~ v. propriocepció (proprius = saját): egyensúlyi ~, mozgás- v. kinesztétikus ~ és zsigeri ~.

érzékelési elméletek: az érzékelés alapproblémáinak megoldására a mindenkori kutatási eredmények alapján alkotott magyarázatok, melyek részben tényszerűen még nem bizonyított feltételezéseket is tartalmaznak. Ilyenek voltak pl. a színlátás elméletei (Young és Hermann Helmholtz, Edward Hering, G. T. Ladd-Franklin és mások), melyek a színek érzékelését lehetőleg kevés számú, fotokémiailag érzékeny anyagra és azok különböző reakcióira igyekeztek visszavezetni. A téri látás, főként a háromdimenziós látás megmagyarázására is többféle elméletet állítottak fel. A vita főként a körül a kérdés körül folyt, hogy vajon a téri látás alapját képező mechanizmusok velünk születtek-e (nativisták, fő képviselőjük: Edward Hering) v. az egyéni fejlődés során tapasztalati úton (lényegében tanulás útján) alakulnak-e ki (empiristák, fő képviselőjük: Hermann Helmholtz). A hallás területén ugyancsak Helmholtztól származik az első nagyobb szabású elmélet a különböző hangmagasságok érzékelésének megmagyarázására (rezonancia-elmélet). Az újabb hallási elméletek közül kiemelkedik a magyar származású Békésy Györgyé. Hasonló elméleti kérdések merültek fel a többi érzékeléssel kapcsolatban is, különösen a proprio- és interocepció területén. (→ *érzékelés*)

érzékelési küszöb, *ingerküszöb*: az → *érzékelés* határértéke. 1. Az *abszolút* ~ az ingereknek az az értéke, amelyet az ember már v. még felfogni képes. Pl. a hangmagasság érzékelése kb. 20 hertznél (rezgés/mp) kezdődik, és kb. 20 ezer hertznél van a hallás felső határa. Az abszolút ~ értéke érzékleti fajtákként, személyenként és személyen belül is pl. a fáradtság hatására változik. Azt az ingert, amelynek értéke nem éri el az ~öt, küszöb alattinak nevezzük. Egyes, igen intenzív ingerek (éles fény, erős hang) az érzékszervet károsíthatják, ekkor beszélünk *károsodási küszöb*ről. 2. *Különbségi* ~: Két inger közötti legkisebb, még éppen érzékelhető különbség. Mértéke az inger erősségének függvénye; gyenge ingerek közötti csekély változás is érzékelhető, erős ingereknél arányosan nagyobb mértékű változás szükséges.

érzékelési típusok: az érzékelt valóságmozzanat és az érzékelő apparátus viszonyán alapuló érzékelési változatok. Általában kétféle érzékelési típust különböztetünk meg: 1. *Távérzékelés*, melyet az ún. telereceptorok szolgáltatnak. Ezekre jellemző, hogy az ingerfolyamatnak az érzékelt valóságmozzanat és az érzékelő apparátus között kisebb-nagyobb távolságot kell megtennie. Telereceptor elsősorban a szem; több fényévnyire levő égitestek is láthatók, minthogy fényinger érkezik róluk a szemünkbe. Távoli hangforrást is meghallunk; a hallótávolság jóval korlátozottabb. Ugyancsak telereceptor a szaglóérzék; állatok jelentős távolságból megérzik az üldöző v. a táplálék szagát. Az érzékelési körzet sugara itt általában még kisebb, mint a hallásnál. 2. *Kontaktrecepció*: tapintás és ízlelés; a tapintott és ízlelt tárgynak közvetlenül érintkeznie kell a testfelülettel. A hőérzék részben telereceptor, mert érzékelni tudjuk a sugárzó hőt is. Egyes pszichológusok egy 3. típust is megkülönböztetnek: az ún. *nociceptorok*at, melyek a károsodást okozó ingereket veszik fel és fájdalomérzékelést közvetítenek. A káros ingerek okozta élményt azonban a pszichológusok többsége nem érzékletnek, hanem testi fájdalomnak, tehát érzelmi élménynek fogja fel. A káros hatások felvételére általában nincsenek külön végkészülékek, csupasz idegvégződések fogják fel és közvetítik azokat. A proprio- és interocepciónál (→ *érzékelés*) a fenti megkülönböztetések tárgytalanok.

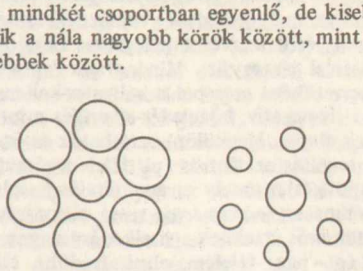
érzékelés zavarai: olyan rendellenességek, amelyek származhatnak 1. az ingerfelvevő idegrendszeri apparátus valamilyen meghibásodásából v. károsodásából (pl. rövidlátás a szem dioptrikus apparátusának hibája folytán, fülzúgás, torzult szagérzékelés bizonyos betegségek után), 2. az ingerközvetítés rendellenességeiből. Ilyen zavarokat kísérleti célból is állítanak elő, pl. a torzító szemüvegek segítségével (először Madeline Ribonson Stratton, 1896). A hallás

területén is végeztek újabban (először Joseph Lee, 1950) olyan kísérleteket, melyekben a kísérleti személy saját beszédhangját kis késéssel (a szokottnál néhány tized másodperccel később) hallotta vissza. Így súlyos hallási és beszédzavarok álltak elő. Az ingerközvetítést néha természetes körülmények zavarják meg, aminek következtében érzékleti csalódások keletkezhetnek, pl. a délibáb.

érzékenység: az érzékeléssel kapcsolatos ingerhatás mértéke. 1. Az érzékelő apparátus ~e attól függ, mi az a legkisebb erősségű inger, amely már érzékelést idéz fel, és mekkora az a legkisebb ingerváltozás, mely már változást okoz az érzékletben (→ *érzékelési küszöb*). Az ~ általában fejleszthető; a legfőbb tényező, mely az érzékelés finomságát a különböző területeken meghatározza: az érzékelő apparátus különleges igénybevétele munkánk végzése, hivatásunk gyakorlása során. – 2. ~, *szenzibilitás*: személyiségjegy. Az emberek a különböző szituációkban őket érintő mozzanatokra különbözőképpen, főleg különböző intenzitással reagálnak; reakciójuk gyorsaságában, intenzitásában, hevességében, a kiváltó ingereknek megfelelő v. nem megfelelő méretezettségében mutatkozik meg az illető egyének szenzibilitása. Kóros esetekben az ~ messzemenően csökkenhet (eltompultság) v. fokozódhat (általában az idegesség egyik szimptómája).

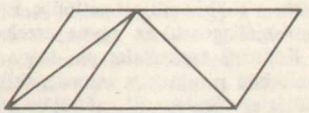
érzéketlenség: a fogékonyság hiánya a külső behatások iránt, közömbösség értelmi és erkölcsi vonatkozásban. Az érzéketlen ember lényegében nem hozzáférhető a nevelő hatások számára, elzárkózik a kapcsolatok felvétele elől, tehát alakítása sem lehet teljes értékű. Az ~ igen gyakran kialakulhat a túl erős hatások, különösen pedig a túl erős értékelő eljárások, túlzottan nagy tárgyi juttatások v. igen durva, sorozatos büntetések következményeképpen. – *Irod.* Boda Fiore–Erdély Éva: Követelmény, jutalom, büntetés (Bp., 1959).

érzéki csalódás: az érzékelésnek az a sajátos esete, amikor nem a valóságmozzanatoknak megfelelő érzékletek jönnek létre. Pl. két azonos színű felület adott körülmények között – különböző színű környezetben – különbözőnek tűnhet (színkontraszt). Különösen behatóan tanulmányozták az ún. geometriai-optikai csalódásokat. Egyenlő formájú és nagyságú tárgyak (testek, síkidomok, vonalak) különböző nagyságúaknak és formájúaknak tűnhetnek; egyirányú, párhuzamos vonalak szétágazóknak, egyenes vonalak görbéknek látszhatnak stb. Az ~ két fő meghatározó tényezője: 1. a tárgyak között észlelt viszonylatok befolyásolják a tárgyak saját tulajdonságairól nyert benyomásunkat. Ismert formája az ún. kontrasztcsalódás; pl. ugyanaz az ember kisebb emberek között nagyobbnak, nagyobbak között kisebbnek tűnik. Jól szemlélteti ezt a mellékelt ábra. A középső kör mindkét csoportban egyenlő, de kisebbnek tűnik a nála nagyobb körök között, mint a nála kisebbek között.



1. ábra

2. Az egész tárgyról nyert benyomás befolyásolja a részek önálló érzékelését. Objektíven egyenlő hosszúságú vonalak különbözőeknek tűnnek, ha különböző nagyságú ábrák részeként szerepelnek. Az alábbi ábrán két különböző nagyságú romboid átlóit különböző hosszúságúaknak látjuk, pedig ténylegesen egyenlőnek (Sander-féle paralelogram).



2. ábra

érzéklet: → *érzékelés*

érzékszervek nevelése: az → *analizátor*ok fejlesztése annak érdekében, hogy finomabb különbségtételre váljanak képessé. A *gyógypedagógiában* egyfelől a csökkent érzékszervi működés javítását, másfelől az ép érzékszervi működések fokozott differenciálását (→ *kompenzáció*) jelenti. – Az analizátorok működése szervesen összefügg a magasabb rendű kérgi működésekkel, ezért az ~ az ép, egészséges gyermekek nevelésében is nélkülözhetetlen: náluk az érzékszervi működések finomítására (az → *érzékelési küszöb* csökkentésére), valamint minden analizátor arányos fejlesztésére irányul. Az ~ folyhat direkt módon (pl. hallásfejlesztő gyakorlatok), valamint indirekten (valamilyen feladatmegoldó tevékenység keretében). Számottevő szerepe van az ~ben az ingerek és a nyelvi jelek pontos összekapcsolásának, valamint az ingerek egyes tulajdonságaihoz igazodó gyakorlati tevékenységnek (pl. megfigyelési, ábrázolási, utánzási, becslési feladatok). – *Irod.* Gyógypedagógiai pszichológia (Szerk. Illyés Gyuláné, Bp., 1968); Kardos Lajos: Általános pszichológia (Bp., 1970[3]).

érzelem, *emóció:* általános megközelítésben lelki folyamat, a környezet, a saját belső állapo-

tok, a saját viselkedés és az én szubjektív értékelése, átélése, mely jellegzetes viselkedésben nyilvánul meg és a szervezet jellegzetes fiziológiai változásaival jár együtt. Mindenfajta felosztásban alapvetőként szerepel a kellemes-kellemetlen, pozitív-negatív, közeledés-elkerülés mint az érzelmek alapja. Megkülönböztethetők az érzelmek intenzitás szerint is (pl. félelem-rémület, öröm-ujjongás), amely nagy általánosságban párhuzamos az → *aktivációs szint* változásával. Túlzottan erős érzelmek a viselkedést megzavarhatják (pl. páni félelem, elvakult düh), ettől eltekintve azonban a viselkedésszerveződés alapvető tényezői. – Az érzelmekkel együtt járó fiziológiai változásokat a vegetatív idegrendszer két, egymással ellentétes irányban ható alrendszere, a szimpatikus és a paraszimpatikus idegrendszer, valamint hormonális tényezők irányítják. Szimpatikus hatásra a szívritmus, a vérnyomás, a bőr elektromos vezetőképessége, az izzadás nő, a vérerek szűkülnek, a pupilla tágul, míg az emésztési és szexuális folyamatok gátlódnak. Paraszimpatikus hatásra ellenkezőleg, az emésztési és szexuális folyamatok serkentődnek, a többi említett gátlódik. E változások nem sajátlagosak az egyes érzelemfajták szerint. Köznapi tapasztalat pl., hogy vannak, akik dühükben pirulnak, s vannak, akik sápadnak (az érfalak tágulása, ill. szűkülése következtében), vagyis egyeseknél ilyenkor szimpatikus, másoknál paraszimpatikus hatások dominálnak. Ez az alapja annak, hogy tartós, intenzív negatív érzelmek (félelem, szorongás) fennállásakor egyesek inkább szív-, vérnyomás-, érrendszeri, mások inkább emésztőrendszeri tünetekre v. megbetegedésekre hajlamosak. – Az érzelmek a motivált viselkedés (→ *motívum*, → *motiváció*) minden mozzanatában jelen vannak: szerepelhetnek motívumként, mint pl. a *félelem*, a *düh*. Az adott helyzetben fellépő érzelem minőségét – pl. veszélyhelyzetben félelem és menekülés, v. düh és támadás – a helyzet felfogása, értelmezése, általában megismerési tényezők döntő módon befolyásolják. A cél keresése v. az azt megvalósító viselkedés közben is az érzelmek állandóan jelen vannak s a viselkedés fenntartásában, irányításában részt vesznek. A cél elérésekor öröm, kielégülés jelenik meg, és lehet az ~ önmagában is a cél, amennyiben valamely tevékenységet a vele járó pozitív emócióért magáért végzünk (pl. játék, hobby, szórakozás, művészi, tudományos kutatói tevékenység, vicchallgatás stb.). Lehet célunk a negatív ~, pl. félelem megszüntetése is. – A különféle elméletek különböző ~minőségekre hívják fel a figyelmet. Wilhelm *Wundt* háromdimenziójú elméletében az öröm-fájdalom polaritású tengelyen kívül még két másikat is megkülönböztet: az izgalom-nyugalom és a feszültség-oldottság tengelyét. Mások az elemi ~minőségeket az egyes élményminőségek (*erkölcsi érzelmek, esztétikai érzelmek, értelmi érzelmek* stb.) szerint osztják fel. Az ~ jellemzésére szolgálnak még az alábbi ellentétpárokkal jellemzett minőségek: aktív-passzív, egyszerű-összetett, határozott-differenciálatlan, pregnáns-diffúz, elsődleges-másodlagos, tartós-változó, sugáraktív (hatékony)-zárt stb. Az egyén ~állapotának jellemzésében fontos az egyes összetevők és jellemzők intenzitása, irányulása és kölcsönhatása. – Nagy jelentőségre emelkednek az *érzelmi elemek a tanulásban*: az ismeretek megszerzésében, a készségek kialakításában jelentős vonzó és megtartó motivációk származnak az öröm különféle forrásaiból (pl. funkcióöröm, sikerélmény, → *önbizalom*, dicséret, jutalom stb.), ill. hátráltató indítékok származnak ezek negatívumaiból. Az örömhöz juttatás egyik hatékony nevelési eszköz, az örömforrások megfelelő felhasználása pedig nevelési cél. (→ *érzelmek* az oktatásban) – *Az érzelmek kifejezése* a személyiség megnyilatkozását, személyes kapcsolat létesítését, fenntartását v. megváltoztatását szolgálja. Mindez lehet természetének és céljának megfelelő (adekvát) v. meg nem felelő (inadekvát). A nevelés egyik fontos feladata az ember ~ feletti uralmának önszabályozás útján történő kialakítása, alkotói adottságok esetében pedig művészi szintre emelése. – *Irod.* Keilhacker, M.: Entwicklung und Aufbau der menschlichen Gefühle (Regensburg, 1947); Reymert, M. L.: Feelings and emotions (The Mooseheart Symposium, New York, 1950); Remplein, Heinz: Die seelische Entwicklung des Menschen in der Kindheit und Reifzeit (München–Basel, 1952); Wallon, Henri: A gyermek lelki fejlődése (Bp., 1958); Arnold, M. B.: Emotion and personality (New York, 1960); Jakobszon, Pavel Makszimovics: Az érzelmek pszichológiája (Bp., 1960); Grossart, F.: Gefühl und Strebung (München–Basel, 1961); Fraisse, Paul: Les émotions (Traité de Psychologie Expérimentale, 5. Paris, 1963).

érzelem fejlődése (gyermeki): a gyermek egyéni fejlődésének egyes életszakaszaiban megnyilvánuló érzelmi élet. A csecsemőkorban a fiziológiai állapottal szorosan összefüggő diffúz emóciók jellemzőek. A gyermekkor két kritikus szakaszában, az ún. dackorszakban és a serdülőkorban erős hullámokat vernek, sőt olykor viharossá válnak az affektivitás jelenségei (szorongás, félelem, izgatottság és más indulatok), a nyomott kedélyállapot és a szélsőséges felhangoltság váltakozása. Ezekre az életszakaszokra jellemző az általános túlérzékenység, amely kedvező talajt készít elő a → *kisebbrendűségi érzés* számára. Az ~ kedvező esetben a → *személyiség* gazdagodását, érését és kiteljesedését szolgálja. Ezért a nevelők részéről az egész gyermekkorban, de különösen az említett

két, veszélyeket magukban rejtő életszakaszban szakértelmet és magas erkölcsi szinten álló gyakorlati pedagógiai készséget igényel az ~nek megfelelő irányítása.

érzelmek (az oktatásban): a tanítási-tanulási folyamat eredményeit jelentősen befolyásoló szubjektív tényezők: a) módosítják a központi idegrendszer → *aktivációs szint*jét, ezáltal hatással vannak a kapcsolatképzés folyamatára, a kérgi működések sebességére, intenzitására, tartósságára stb.; b) kiemelkedően fontos szerepük van a tanulási tevékenységek *motiválásában*; c) tanulás közben *szabályozó* funkciójuk lehet (pl. részletsikerek, átmeneti kudarcok átélése révén); d) *rögzítik*, stabilizálják a tanulás eredményeit; beépülhetnek az elsajátított kapcsolatok rendszerébe, miáltal ezek nehezebben bomlanak fel; e) elősegítik a tudás *érését* (→ *reminiszcencia*), megszilárdulását, pontosabbá válását (→ *utóeffektusok*). Tekintve, hogy az érzelmek hajlamosak az → *irradiáció*ra, a tanulóknak az isk.-hoz, tanuláshoz, munkához való viszonyát maradandóan meghatározzák az isk. tevékenységek kapcsán átélt ~. Indokolatlanul szoros, kockázatos nevelési helyzetben könnyen túlsúlyba kerülhetnek a negatív ~, pl. szorongás, félelem, düh, unalom stb., amelyek jelentősen csökkentik a tanulás eredményességét. – *Irod.* Mikó Eszter: Szorongás és félelem az iskolában (Bp., 1937); Hencz Ilona: Az iskolai szorongás és a lámpaláz (Bp., 1941); Forrai Tiborné: Iskolai teljesítmény és szorongás (Bp., 1968); Kardos Lajos: Általános pszichológia (Bp., 1970); Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései (Bp., 1970).

érzelmek nevelése: az érzések és a kedélyvilág alakítása. Elsősorban arra irányul, hogy az érzelmek *hatékonyak* legyenek, azaz tevékenységet (megismerést, akarati cselekvést) eredményezzenek. Az érzelmek jelentősen befolyásolják az ember *teljesítőképességét*. Az erős és *aktív* érzelmek (lelkesedés, feszültség, izgatott öröm) fokozzák az ember életerejét (szténiás érzelmek, szthenosz = erő), míg a *passzív* érzések (levertség, csüggedés, nyomottság stb.) csökkentik az ember tettre készségét (aszténiás érzelmek). A ~nek többek között egyik célja, hogy a szténiás érzelmeket fokozza, az aszténiás érzelmeket viszont csökkentse a növendékek életében. – Az érzelmek alaptulajdonsága a *polarizáltság*, azaz ellentétekben (öröm-fájdalom, szeretet-gyűlölet, izgalom-nyugalom stb.) jelentkeznek. Az ~nek vállalnia kell a polarizált érzelmek kifejlesztését, mert ezek ösztönöznek tevékenységre. (A „langyos" érzések minden tekintetben, így pedagógiailag is csekély értékűek.) Előfordulhat természetesen az ellentétes érzések együttes megjelenése is (ambivalencia). Az érzelmek kezdetben önkéntelenül jönnek létre, a személyiség fejlődésével azonban az ~ éppen abban áll, hogy tudatosítjuk azokat és megfelelően irányítjuk, szabályozzuk keletkezésüket és lefolyásukat. Megtanuljuk az érzelmi élet feletti uralmat és a tudatos befolyásolást. Egyre inkább olyan érzelmeket segítünk kifejlődni, amelyek meggyőződésünk szerint értékesek (elvszerűség). – Az érzelmek mindig kísérnek valamely más lelki jelenséget, irányulnak valamire. Ez adja az érzelmi élet *tartalmát*. Az érzelmek főbb *fajtái* tartalmuk szerint: intellektuális, morális (szociális) és esztétikai érzelmek. Az ~ének mindhárom területen sok a tennivalója. A megismeréshez kapcsolódó *intellektuális érzelmek*re (kíváncsiság, csodálkozás, logikai örömök) minél több lehetőséget kell biztosítani az oktatásban. Az *erkölcsi* (morális, szociális) *érzelmek* fejlesztése az ~ének döntő feladata. A személyiség értékét és tevékenységét alapvetően az határozza meg, hogy milyenek érzelmi viszonyulásai (és tevékenységei) a társadalomhoz és annak eszméihez, politikai-gazdasági rendszeréhez, embertársaihoz, a munkához és önmagához. Az *esztétikai érzelmek* nevelésének az ad különös jelentőséget, hogy a művészetekben az emberi érzések sajátos „tömörítésben" és hatásos formában sűrűsödnek össze, s így a művészi alkotások élvezése v. létrehozása rendkívüli hatással van a személyiség fejlődésére. – Az érzelmek megjelenési módjuk alapján lehetnek: indulat, hangulat, szenvedély. Az indulatok heves és gyors lefolyású érzelmi állapotok, amelyekkel kapcsolatban az elterelés, az önuralom kifejlesztése a fő pedagógiai teendő. A rossz hangulaton úgy lehetünk úrrá, hogy nagy és távoli célok „lelkesítő" hatását erősítjük magunkban. Az értékes szenvedélyeket ápolni kell, mert a kitartó és erős munkában segítenek bennünket. A káros szenvedélyeket viszont még csírájukban kell „elfojtani", különben csak rendkívül szívós nevelőmunkával küzdhetők le. – Az ~ feltételezi a fejlett *értékítélet-rendszer* (világnézet, lelkiismeret) meglétét. Bizonyos logikai, etikai és esztétikai normarendszer nélkül az érzelmi élet ösztönös és véletlen hatások játékszere. Az érzelmeket az elvi irányítás emeli igazán emberi szintre. – Az ~ egyik alapja a családban és az isk.-ban kialakult *érzelmi légkör*. Ez önmagában is hatalmas „kisugárzó" nevelő hatást gyakorol. A gyermek nagyon igényli a szerető és megértő érzelmi kapcsolatokat. E nélkül a személyiség nem fejlődhetik egészséges irányban. Az egészséges érzelmi kapcsolatok hiánya és a különböző érzelmi sérülések okozzák leginkább a különböző személyiségzavarokat, a gyermek- és ifjúkori züllést és bűnözést. Az ~ sajátos érzelmi érzékenységet törekszik kifejleszteni a növendékekben, abban a tudatban, hogy az érzelmi élet egyes területeinek kiművelése hat más érzelmi területekre

és az egész személyiségre (érzelmi transzfer). – Az isk. oktató-nevelő munkában tudatosan kell törekedni az ~re. Ennek eszközei: a nevelő őszinte érzéseket tanúsító, meggyőző hangerejű színes előadása (pl. történelmi hősökről, eseményekről, a hazaszeretet érzésének felébresztésére); a kifejező mozgások; a reproduktív és az alkotó képzeletet is tel lenet használni érzelmek felkeltésére (szépirodalmi alkotások, filmek, színdarabok, stb.). A művészi alkotások érzelmi nevelő hatását fokozza az, hogy indirekt módon hatnak és mély élményeket váltanak ki. Így adnak bizonyos motívumoknak erős „érzelmi töltést". Jelentős a nevelő személyes példájának átsugárzó szuggesztív hatása is. Igazi érzelmeket csak az tud ébreszteni, akiben ezek ténylegesen meg is vannak. Az ~ legszilárdabb alapja mégis a tanulók öntevékenysége és cselekvése. (Bármennyire nagy érzelmi hatása is van egy képzeletben átélt hőstettnek.) A saját maga által véghezvitt kötelességteljesítés után keletkező kellemes érzés a tanulóban mélyebb hatású, mert valóságos és saját tevékenységhez kapcsolódik. Különösen fontos a tanuláshoz, a munkához és a közösséghez fűződő érzéseket ilyen valóságos cselekvésekhez kötni. Ha ezek az érzések már örömet szereztek a tanulóknak, akkor kívánja a megismétlődésüket. Ez lesz azután az érzelmi alapja a kötelességérzésnek, a munkaszeretetnek és a közösségi érzelmeknek. – A közösségi élmények (együttes élmény) erős és mély érzelmi bázist nyújtanak, és ezzel hozzájárulnak a személyiség érzelmi „biztonságának" megteremtéséhez. Az érzelmek kialakításánál figyelembe kell venni az érzelmek néhány fejlődési törvényét és a tanulók életkori sajátosságait. Az érzelmi élet fejlődésében egyik általános törvényszerűség, hogy az érzelmek egyre több és egyre távolabbi dolgokra terjednek ki, sugároznak szét. A nevelőnek az érzelmi élet ezen kiterjeszkedését (irradiációját), gazdagítását tudatosan kell az életkornak megfelelően irányítani. Erre a tananyag elrendezése és a tanuló egyre fejlődő közösségi élete kiváló lehetőséget nyújt. A nevelő jó munkája révén a tanulót körülvevő világ fokozatosan megtelik érzelmeket keltő mozzanatokkal; helyesebben a tanuló fedezi fel a világban egyre jobban az érzelemkeltő mozzanatokat. Ezzel a nevelő a tanuló életét színesebbé és gazdagabbá teheti. A tanuló érzelmi élete együtt fejlődik a személyiség egészével. Ezzel magyarázható, hogy az érzelmi élet megszilárdulása és elvszerűvé válása is csak az állandó hivatásszerű érdeklődés és az önálló világnézet kialakulása után következik be. Fontos feladat az erkölcsi érzelmek nevelése terén a negatív erkölcsi érzelmek elleni harc. Itt is figyelemmel kell lenni néhány lélektani sajátosságra. A negatív érzelmek ellen egyáltalában nem hatásos a szidás és tilalom. Mindkettő további negatív érzelmeket kelt, mivel maguk is negatív módszerek. Konsztantyin Dmitrijevics *Usinszkij* nyomán az egyik pozitív módszer lehet a tanulók „képzeteinek" átépítése. Az ellenszenv forrása lehet pl. egy tényleges, de nem lényeges tulajdonság. A többi tanuló előtt egy társuk pl. ezért ellenszenves. A nevelő áthangolhatja őket, ha társuk megfelelő pozitív tulajdonságait is feltárja. Általában a legbiztosabb módja a negatív érzelmek elleni küzdelemnek a pozitív érzelmek szembeállítása. Az önzés ellen pl. nem közvetlen harcot kell indítani, hanem a közösségi érzést kell erősíteni. Ennek kibontakozása esetén az önzés értelmetlen és visszataszító érzésként elsorvad. Esetenként eredményes lehet a negatív érzelmi állapotok leküzdésében a hirtelen nagy erejű pozitív érzelmi hatás. A negatív érzelmek elleni harcban az inditóokokat és a körülményeket gondosan mérlegelve kell a nevelőnek határozottan, de mégis körültekintően eljárnia. – *Irod.* Jakobszon, Pavel Makszimovics: Az érzelmek pszichológiája (Bp., 1960); Jausz Béla: Az érzelmek nevelésének néhány kérdése (Ped. Szle, 1964. 6. sz.); Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései (Bp., 1970).

érzet: a régebbi pszichológiában az érzéklet elemi összetevőjeként feltételezett pszichológiai jelenség. Pl. egy ábra érzéklete az ábra apró geometriai részeinek ~eiből tevődik össze. Az ~ (a német pszichológusok által használt „Empfindung" kifejezés magyar fordítása) az érzéketeknek mintegy az atomja. Ezt az *atomisztikus* szemléletet különösen az ún. →*alaklélektan* támadta. Az ~ fogalmat a mai pszichológiában nem használják.

Erzsébet Nőiskola: a polgári Mo. állami nevelőnőképzésének és nőnevelésének bázisint.-e Bp.-en. Őse az az iskolakomplexum, amelyet 1872–1896 között *Zirzen* Janka fejlesztett ki. A századforduló után a Városligeti melletti új otthonában (XIV. Ajtósi Dürer sor 37. sz.) a következő intézményeket találjuk (1912): az →*Apponyi Kollégium* női tagozata, polgári isk. tanítóképző, gyakorló felsőbb leányisk. 1918-ban főisk. jelleget kapott az int. A Tanácsköztársaság alatt *Berzeviczy* Gizella volt az ~ ig.-ja. Az Apponyi Kollégium és a polgári isk. tanárképzés Szegedre helyezése (1928) után internátussal egybekötött leánygimn. lett.

eskór: → *epilepszia*

eskütétel: Közhivatali állásokat betöltő v. fontosabb állami feladatokkal megbízott személyek meghatározott jogszabályok szerint kötelesek – rendszerint munkájuk megkezdése előtt – esküt tenni arra, hogy az alkotmányos rendelkezéseket megtartják, a dolgozó nép érdekeinek megfelelően látják el feladataikat és a hivatali titkokat megőrzik. Az ~ bensőséges

ünnepélyes aktus. A kezdő pedagógusok ~e rendszerint a megyei művelődésügyi osztályok által szervezett ünnepélyen történik. Az ~t hivatalos esküokmánnyal igazolják.

esti tagozat, *esti oktatás:* → *tagozat*, → *dolgozók iskolája*

eszköz (nevelési): → *nevelési eszköz*

észlelés, *percepció:* lelki folyamat, tárgyi egészek, minőségek, relációk közvetlen felfogása. Bonyolultabb szerveződésű, mint az → *érzékelés*, tartalmazza a forma, a mélység, a mozgás, az idő ~ét, konstanciajelenségeket, kialakulásában döntő szerepe van csecsemő- és kisgyermekkori tanulási tapasztalatoknak, valamint befolyásolja a személy motivációs állapota, beállítódása, figyelmi irányulása.

eszme, *eszmeiség:* a cselekvéseket irányító meggyőződés, világnézeti elkötelezettség. A kommunista eszmeiség alapja a dialektikus materialista világnézet, a kommunizmus viszonyait szolgáló és kifejező erkölcsi törekvések, amelyek áthatják az ember tudatát és meghatározzák cselekvéseinek irányát. A szocialista nevelés akkor hatékony, ha tartalmát kommunista eszmeiség irányítja, s ennek vannak alárendelve az eszköz jellegű elemek.

eszmény, *eszménykép, mintakép, ideál* (nevelési): valamilyen jelenségnek v. magatartásnak a maga teljességében, tökéletességében való szemléleti megragadása, megfogalmazása. A nevelési ~ szemléletes felvázolása azoknak a tipikus személyiségjegyeknek, amelyeket a nevelés folyamatában, a fejlődés különböző szakaszain lehetséges teljességben meg kell közelítenünk. Az ~nek ösztönző, irányító szerepe van a nevelésben, és egyben kritérium is a nevelt fejlettségi színvonalának a mérésében. Minél plasztikusabb, minél vonzóbb, minél életteljesebb az ~ felvázolása, annál inkább érvényesül annak ösztönző, magatartást motiváló hatékonysága. Éppen ebben különbözik a nevelési ~ a nevelés céljainak logikailag jól elrendezett megfogalmazásától. Az ~ közvetlenebbül hathat a neveltre, a nevelési célok elsősorban közvetett módon: a nevelés és az oktatás folyamatán keresztül. Minden társadalom a maga sajátos viszonyainak, osztálytagozódásának, fejlettségi színvonalának megfelelően vázolja fel a maga ~eit. Az athéni nevelés ~e a *kalokagathia*: a szép és a jó összhangja volt, a római nevelésé a *vir bonus dicendi peritus*: a szónoklásban jártas, becsületes ember, a középkor ~ei a rendi tagozódásnak megfelelően: a *szent ember*, a *lovag*, a *szorgalmatos polgár*, az *alázatos, odaadó jobbágy*. A reneszánsz *uomo universale*ja (egyetemes ember) a klasszikus ~ hez kívánt visszatérni több-kevesebb sikerrel, az angol polgárság ~e a nemesi és a polgári vonások egyesítésének a kompromisszumából született *gentleman* (úriember). A kommunista nevelés ~e *a mindenoldalúan fejlett személyiség*. Az ~ plasztikus kivetítése valamely történeti személyre, mondai alakra, képzelt irodalmi hősre jelenti az *eszményképet*, ami tehát nem más, mint az ~ konkrét megjelenítése (ideál). Így a spártai nevelés plasztikus, konkrét képe jelenik meg abban a spártai fiatalban, aki rókát lopott, de szörnyű fájdalmai ellenére sem árulta el magát, nehogy szégyenben maradjon. Így válik az athéni tudós ~képévé Diogenész v. Püthagorasz, a római szónokévá Cicero, a szent emberévé Árpád-házi szent Margit, a lovagévá László király, a szocialista ember eszményképévé Vlagyimir Iljics *Lenin* v. éppen Jurij Gagarin stb. A vonzó ~képekben az általános és az individuális, az egyéni és a tipikus egysége jelenik meg, s éppen ezzel válik lehetővé annak egyéni követése. Miközben a nevelési célok kimunkálása, azok életkor és fejlettségi szint szerinti méretezése a pedagógia elsődleges feladata, az ~ek és ~képek vonzó megjelenítése az irodalom és a képzőművészetek eszközével lehetséges. Az így megjelenített ~képek felhasználása, a fiatalok érdeklődésének felkeltése a kívánt ~ek és ~képek iránt a nevelő egyik fontos feladata. (→ még *erkölcsi ideál*, → *művelődési eszmény*) – *Irod.* Tanulmányok a neveléstudomány köréből (Bp., 1968); Mihály Ottó: Nevelésfilozófia és pedagógiai célelmélet (Bp., 1974).

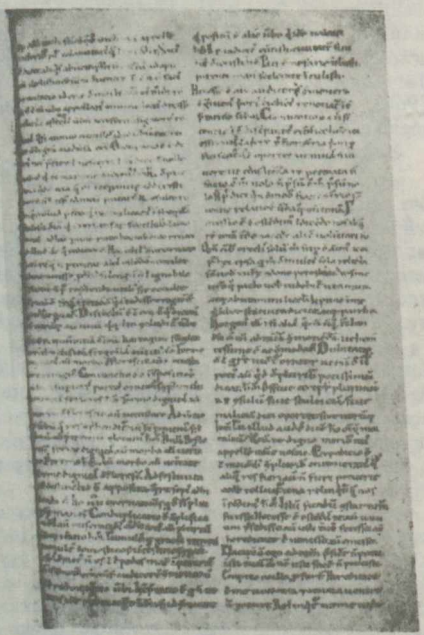
eszménykép: → *eszmény*

eszperantó nyelv tanítása: hazánkban 1963 óta néhány olyan ált. és középisk. órarendjének rendkívüli tantárgya, ahol vannak érdeklődő tanulók, és a nyelvet ismerő tanár is akad. Ez a nemzetközi segédnyelv, melynek első nyelvtanát feltalálója, Ludwig Zamenhof varsói szemorvos 1887-ben adta ki, széles körben elterjedt, s a világ több mint 30 országának isk.-iban is tanítják. Voltak, akik a munkásmozgalom fejlődésében is hasznosítani akarták mint az internacionalista érzés fejlesztésének eszközéül szolgáló közös nyelvet. – *Irod.* Szerdahelyi István: Az eszperantó nyelv iskolai oktatása (Az Idegen Nyelvek Tanítása, 1964. 5. sz.).

esszé-teszt (fr.–ang.): egyes vizsgálatokon, vizsgákon (pl. nálunk az érettségin) az isk. írásbeli dolgozat mintájára adott válasz egy kérdésre v. kérdésegyüttesre. Előnye, hogy kimutatja a vizsgázó írásbeli fogalmazási képességét, logikai gondolkodásának menetét, tájékozottságának körét, szerkesztőképességét. Hátránya az egybevethetőség és a megbízható értékelés nehézsége. A → *docimológia* meggyőző példák során bizonyította, hogy akár analitikusan jár el az értékelő (tehát előzetes szempontok szerint minősíti a dolgozat különböző oldalait), akár benyomásai alapján alakítja ki végső ítéletét, nem képes kiküszöbölni szubjektív beállítottságát és állapotát olyan esetekben sem, mikor a vizsgázó személye

nem játszik szerepet (pl. a dolgozatot nem névvel, hanem számmal jelölik). Így ugyanaz a vizsgáztató ugyanarra a dolgozatra jelentékenyen eltérő jegyet adhat egy későbbi, másodszori értékelésnél, mikor az elsőt már elfelejtette, és más-más – gyakorlott – vizsgáztatók ugyanazt a dolgozatot eltérően értékelik. A hibalehetőség valamelyest csökkenthető úgy, hogy több vizsgáztató egymástól független értékelésének átlagát fogadjuk el. Ez azonban időigényessége és költségessége miatt csak ritkán valósítható meg.

esztergomi diákjegyzet: az esztergomi Főszékesegyházi Könyvtár Mss III. 184. számú kódexének részlete, amely a legrégibb mo.-i latin nyelvű iskolás diákfeljegyzést tartalmazza: *a 12. sz. elején készült.* Tartalma: latin nyelvtan, prozódia (azaz a helyes latin kiejtés tudománya), Cicero kortársának, Cornificiusnak retorikájából vett terjedelmes részletek (ez a hazánkban fellelhető, legrégebben lejegyzett, ókori klasszikus szerzőtől származó szöveg!),



Az esztergomi diákjegyzet, kódexrészlet

rövid fogalmazási-levélírási tudnivalók vagyis diktámen, valamint verses naptárszámítás, azaz computus. – *Irod.* Mészáros István: Magyarországi iskoláskönyv a XII. század első feléből (Magy. Könyvszle, 1961. 4. sz.); A XII. századi esztergomi diákjegyzet (Bp., 1973).

esztétikai érzelmek: → *érzelem*

esztétikai nevelés: a nevelés egyik főfeladata, mely az esztétikum hatásait tudatosan érvényesíti a nevelési célok megvalósítása érdekében. Az isk. ~ célja: tegye alkalmassá a tanulót – saját élményszerű esztétikai tevékenységei útján és megfelelő pedagógiai irányítás eredményeként – a személyiségét eszményeink szerinti vonásokkal gazdagító, önálló esztétikai elsajátításra. – Az esztétika alapvető tétele, hogy az esztétikum tevékeny elsajátítása alakítja az ember személyiségét, mert általa sajátos módon hatol a valóság lényegébe. Az esztétikai elsajátítás révén nemcsak jobban megismeri és megérti önmagát és az őt körülvevő közeli-távoli világot; nemcsak eszményeket, példákat, erkölcsi törvényeket ismer meg életközelből, amelyek nagymértékben hatnak életfelfogására, meggyőződésére, hanem indításokat kap arra is, hogy tevékeny módon szebbé változtassa életét, cselekedeteit, környezetét, közösségét. A világ egyes objektumainak esztétikai elsajátítása nem más, mint lényegük (mondanivalójuk, tartalmuk) különböző szintű és mélységű megragadása érzékelhető formáikon keresztül, esztétikai „gyönyörködés" keretében. – Az esztétikum sokféle formában jöhet létre a valóság különböző területein. A velük kapcsolatos nevelőmunka, ill. az alkalmazott módszerek alapján különíthetjük el egymástól az ~ egyes ágazatait. A művészet koncentráltabban képes tükrözni a valóságot, mint az esztétikum többi megjelenési formája, tehát személyiségformáló ereje is nagyobb, ezért az ~ legfontosabb eszközei a művészi alkotások. Az ~ ágazatai a következők: A) Nevelőmunka a környező konkrét valóság esztétikumával kapcsolatban: 1. az emberi környezet, 2. a tárgyi környezet, 3. a természeti környezet esztétikumának elsajátíttatása. – B) Nevelőmunka a környező konkrét valóságot tükröző művészi alkotásokkal kapcsolatban: 1. szépirodalmi művekkel, 2. filmművészeti alkotásokkal, 3. színpadi művekkel, 4. zeneművekkel, 5. képzőművészeti alkotásokkal, 6. egyéb művészeti alkotásokkal (fotó-, tánc-, bábművészet stb.) történő ~. Nem hagyható ki egyik ágazat sem a nevelőmunkából, mert éppen a nevelés időszaka alatt van szükségük a tanulóknak mindezekre – életkoruknak megfelelő szinten – nevelésük sokoldalúsága érdekében; emellett a teljes valóságnak az ágazatok által képviselt területein mindenütt bőven található isk.-s életkori szinten esztétikailag elsajátítható objektum. – A valóság esztétikai elsajátítása gyakorlatilag kétféle módon történhet. Egyrészt úgy, hogy a valóságban objektíve meglevő emberi tartalmakat az érzékileg megjelenített, konkrét egyedi esetek közvetítésével „fogadjuk be", vesszük birtokunkba. Ez történik pl. akkor, ha regényt olvasunk, filmet nézünk, park, lakásbelső v. magatartás esztétikumában

gyönyörködünk. Másrészt az esztétikai elsajátítás akkor is létrejön, ha az ember a valóságban objektíve meglevő tartalmakat e tartalmak cselekvő megformálásával teszi magáévá. Ezt teszi az író, filmrendező stb., más szinten az ember (aki nem művész), mikor énekkarban énekel, saját gyönyörűségére rajzol stb. Az esztétikai elsajátítás e kétirányú folyamatának egyaránt lényege az, hogy mindig esztétikai élménnyel kísért tevékenység keretében történik. Tulajdonképpen személyes viszony létrejöttét jelenti ez az ember és az adott esztétikai objektum között: az ember saját belső világába tartozónak érzi azt, akár fenntartás nélkül elfogadja, akár ellenérzései vannak vele szemben, mégis egyénileg köze van hozzá. Éppen nevelési szempontból szükséges hangsúlyozni, hogy csak azok az esztétikai benyomások válhatnak maradandó nyomokat hagyó, személyiséget formáló hatásokká iskoláskorban is, az isk. tanórákon is, amelyeket egyéni belső átélés során tett magáévá a tanuló. Az ~ben beszélünk A) az esztétikai élménnyel kísért befogadó tevékenységekről: ilyen az irodalmi művek olvasása, a zeneművek hallgatása, képek, szobrok megtekintése, szép táj szemlélése, az esztétikus környezet élvezése stb. Ez a „befogadás" sohasem jelent passzivitást, ellenkezőleg: az esztétikumot hordozó objektum befogadása és belső feldolgozása mindig jelentős pszichikai aktivitást kíván; B) az esztétikai élménnyel kísért cselekvő tevékenységekről, ezek a következők lehetnek: 1. Művészi alkotással kapcsolatos ún. „újrateremtő", reprodukáló tevékenységek, pl. éneklés, versmondás, színjátszás, bábozás stb. 2. Az esztétikumot elsődlegesen hordozó produktum (rajz, festmény, egyszerű dísztárgy, „kézimunka" stb.) létrehozása. 3. Esztétikus külsejű munkadarab készítése. Megfelelő esetekben ilyen a munkavégzés folyamata is. 4. Az esztétikus magatartás megvalósítása. Az esztétikai élménnyel kísért befogadó és cselekvő tevékenységek szorosan összetartoznak, egymást kiegészítik, egymásra kölcsönösen hatnak. Egymáshoz való arányukat megfelelő mértékben, tudatosan kell megszervezni, de az ~ tartalmába mindkét oldal: a befogadó és cselekvő tevékenység egyaránt beletartozik, éppen a teljes valóság elsajátíttatása, ill. a teljes személyiség formálása érdekében. – Élményekben kiteljesedő kapcsolatokat kell létrehozni az ~ folyamán a tanuló és az esztétikum között. Az élmény létrejöttét, tudatossá válását (vagyis hogy eljussunk az esztétikai objektum lényegének, mondanivalójának megragadásához), valamint nevelő hatásainak érvényesülését azonban csak akkor érhetjük el, ha a tanuló sajátos képességekkel rendelkezik. Ezek közül a legfontosabbak a következők: a) fogékonyság, igény az esztétikum iránt; b) esztétikai elemző- és értékelőképesség; c) esztétikai alakítóképesség. Az esztétikai elsajátítás lényegéből következik, hogy e képességek kialakítása elsősorban az esztétikai élményekkel kísért tevékenységlehetőségek konkrét, közvetlen megszervezésével, ill. ezek tervszerű összeválogatásával és didaktikailag jól kialakított rendszerével történik. Ezen az úton segíti elő az ~ a tanulók esztétikai ízlésének formálódását. *Az esztétikai ízlés* összetett képesség, amelynek kialakulása több, egymást átható, egymástól el nem választható, együttesen érvényesülő részképesség funkcionálásának az eredménye. Az esztétikai ízléssel rendelkező ember vonzódik az esztétikum felé, idegenkedik a kevésbé esztétikustól, s távol tartja magát a giccsestől, a csúftól; emellett bizonyos következetességgel és aránylagos biztonsággal, korszerű szemlélet alapján képes esztétikai ítéletalkotásra; ugyanakkor igyekszik esztétikussá formálni környezetét, saját magát. Az esztétikai ízlésben ezek a tényezők együttesen hatnak. Az esztétikai ízlés, ill. e három részképesség elsősorban az ember szabadon választott, önálló esztétikai cselekvéseiben érvényesül (pl. milyen könyvet olvas, milyen zenét szeret, milyen filmeket néz meg, hogy öltözködik, hogyan rendezi be lakrészét stb.). Ezért a pedagógusnak el kell érnie, hogy nevelőmunkája erőteljesen befolyásolja, áthassa a tanulók spontán (tehát tanórán, sőt isk.-n kívüli) esztétikai élménnyel kísért tevékenységeit. A tanulók spontán esztétikai tevékenységei igen alkalmasak – és elsősorban ezek alkalmasak – az ~ *eredményeinek* megfigyelésére. Ezek jelzik ugyanis az esztétikai ízlés kialakult szintjét. – Az eredményes ~ konkrét és perspektivikus hatása több oldalú lesz. Egyrészt a tanulók számára már az iskoláskorban sok értékes öröm forrása az esztétikum különféle megnyilatkozási formáival való foglalkozás, ezernyi lehetőségük nyílik a hasznos, egyúttal szórakoztató tevékenységre, a szabad idő jó felhasználására, aktivitásuk kibontakoztatására. Mindez a legjobb előkészület útja a felnőttkor összetettebb, bonyolultabb, magasabb szintű esztétikai kultúrája felé. A helyes ~ következményeként sokszínűbbé válik tanulóink gyermek- és ifjúkora, s tartalmasabbá, gazdagabbá teljesedik majd felnőttkoruk. (→ *természet esztétikuma*, → *tárgyi környezet és esztétikum*) – *Irod.* Korszerű esztétikai nevelést! (Ped. Szle, 1961. 6. sz.); Berencz János: A szocialista esztétikai nevelésről (Eger, 1963); Zoltai Dénes: A szocialista esztétikai nevelés néhány elvi kérdése (Óvodai Nevelés, 1965, 1. sz.); Ágoston György–Jausz Béla: Pedagógia (A nevelés elmélete, II., Bp., 1964); Mészáros István: Az esztétikai nevelés szaktudományi alapjai (Ped. Szle, 1966. 7. sz.); Esztétikai nevelés, kulturált életmód (Szerk. Gábor István, Bp., 1967); Mészáros István: Az esztétikai nevelés tartalma (Tanulmányok a

neveléstudomány köréből, Bp., 1967); Szilágyi Imre: Az esztétikai nevelés tartalma (Magy. Ped., 1968, 4. sz.); Ligetiné Verebély Anna: Két verselemzés és néhány tanulság az esztétikai nevelés számára (Magy. Ped., 1968. 4. sz.).

esztétikai nevelés az irodalomtanításban: → *komplex esztétikai nevelés az irodalomtanításban*

esztétikai nevelés az óvodában: az óvoda személyiségformáló munkájának szerves része, amely esztétikai élmények és esztétikai jellegű tevékenységek során, életkorának megfelelő szinten, alkalmassá teszi a gyermeket a valóság esztétikai elsajátítására: fogékonyságot alakít ki benne a szép iránt, kiformálja esztétikai értékelőképességének elemi szintjét, eljuttatja az esztétikai alakítóképesség korának megfelelő fokára; mindezek eredményeképpen kifejleszti esztétikai ízlését. Az esztétikai nevelés területei az óvodában egyrészt a természet és a mindennapi élet esztétikumának érzékeltetése, másrészt művészi alkotások élvezete és esztétikai jellegű tevékenységek. Ez utóbbiak az óvoda rendszeres és alkalomszerű foglalkozásaiban adottak: az irodalmi, ábrázoló, ének- és zenei foglalkozásokban, továbbá a bábjáték és film kötetlenül nyújtott élményeiben. – *Irod.* Esztétikai nevelés az óvodában (Szerk. Mészáros István, Bp., 1966).

ET: → *Európa Tanács*

éthosz ⟨gör.⟩: → *erkölcs*

etika ⟨gör.⟩, *erkölcstan*: az erkölccsel foglalkozó filozófiai tudomány. Elemzi az erkölcsi viszonyok és erkölcsi tevékenység fejlődésének mozgatóit, az erkölcsi tudat formáit, az erkölcsi értékeket és ~i kategóriákat. Az adott osztály világnézetével összefüggésben kidolgozza az erkölcsi eszményt, az erkölcsi alapelveket és normákat. – Az ~ már az antik társadalomban kialakul mint a mindennapi tudat erkölcsi részének általánosítása. Az első átfogó ~i rendszert *Arisztotelész* alkotta meg. Elméletének középpontjában a „középérték" fogalma áll, amely a szélsőséges cselekvési formák közötti mérték erkölcsi helyességét fejezi ki. Az ókor jelentős ~i irányzata még az epikureizmus, amely a megelégedettséget és az élvezetet tartja a legfőbb jónak. Az epikureizmussal szemben a sztoicizmus, a világ eseményeinek fatalisztikus felfogása alapján a külső körülmények passzív elfogadását és a szubjektum belső világához fordulást tartotta erkölcsös magatartásnak. A középkor ~i nézeteit a teológia uralta, az erkölcsöt Isten akaratából származtatták, és a földi lét megvetése felfogásukban passzivitáshoz, sőt aszkétizmushoz vezethetett. A vallásos ~val és erkölccsel szemben alakultak ki a reneszánsz ~i nézetei. A reneszánsz korának ~ja az embert, az ember teljességét és boldogságát állította előtérbe. A francia felvilágosodás az ~t az örök emberi természet teóriájára alapozta, ami szintén a feudalizmus erkölcsi eszméivel való szembefordulást jelentett. Az utilitarizmus már az uralmon levő (liberális) burzsoázia erkölcsi nézeteit fejezi ki: az individuális boldogság követésével kell kiteljesíteni a közjót. A kanti ~ a formálissá tett kötelességre, a belső, autonóm erkölcsi törvényre alapozza az egész erkölcsi rendszert. – A marxizmus az ~ tudományának fejlődésében is döntő fordulatot hozott. Tagadja az autonóm etika lehetőségét, a morálfilozófiát, ebben az értelemben a marxizmusnak nincs etikája. A marxizmus ugyanakkor az erkölcsi tényezőnek fontos szerepet tulajdonít a társadalmi jelenségeken belül. Csak ez az elméleti kiindulópont teszi lehetővé a valóban tudományos ~i rendszer kiépítését. A marxizmus az erkölcsöt az ember társadalmi tevékenységének mozzanataként fogja fel, és az osztályok anyagi létfeltételeiből származtatja, elismerve az erkölcsi szféra relatív önállóságát. Az erkölcsi fejlődés folytonossága azon alapul, hogy a haladó osztályok erkölcsi rendszere átveszi és magasabb szintre emeli a megelőző korok osztályainak pozitív erkölcsi értékeit. – Polgári etikusok igen sokféle szempont alapján osztályozzák az ~kat (meta~, normatív ~, szándék- és következmény~, abszolutista és relativista ~, individualista és kollektivista ~, ~i formalizmus és ~i irracionalizmus stb.). A marxista ~ elismeri e felosztások relatív jogosságát, de az ~k közötti határvonalat az osztályok eltérő érdekeit kifejező erkölcsi rendszerek alapján húzza meg, figyelembe véve a materializmusnak és idealizmusnak az ~ területén is érvényesülő harcát. – A mai polgári ~k jelentősebb irányzatai: → *neotomizmus*, neoprotestanizmus, neokantiánus ~, ~i naturalizmus, evolúciós ~, logikai pozitivizmus, emotivizmus, ~i lingvisztikai analízis stb. A polgári ~k és a marxista ~ ellentéte a két szemben álló erkölcsi rendszer, a polgári és a kommunista erkölcs ellentmondásosságát tükrözi vissza. – Az ~ és a nevelés kezdettől fogva szoros kapcsolatban állt egymással (→ *erkölcsi nevelés*) – *Irod.* Marxista etika (Olvasókönyv, Bp., 1964); Huszár Tibor: Erkölcs és társadalom (Bp., 1965); Lukács György: Az esztétikum sajátossága (Bp., 1965); A marxista etika alapjai (Egyetemi jegyzet, Bp., 1967).

etikai beszélgetés: a meggyőzés módszerének eszköze. A világnézeti, erkölcsi, esztétikai fogalmakat, elveket úgy kell feldolgoznunk, hogy abban a tanulók személyes érdekeltsége, aktivitása a legintenzívebb legyen. Ezért lehetőséget kell adnunk számukra, hogy az őket érdeklő és érintő kérdéseket mind az osztályfőnöki órákon történő rendszeres etikai oktatás keretében, mind az ifjúsági szervezet erkölcsi témájú rendezvényein és más alkalmakkor felvethessék. Célszerű továbbá az irodalomból vett v. valósá-

gos etikai problémák megvitatásával fejleszteni erkölcsi ítélőképességüket. Az erkölcsi oktatásban mindezek következtében a beszélgetés a fő módszer. Alkalomszerű ~t kell kezdeményeznünk egyes tanulókkal, kisebb tanulócsoportokkal, ha ennek szükségét látjuk. Olyan viszonyt kell kialakítanunk tanítványainkkal, hogy bármikor maguk is bizalommal forduljanak hozzánk, személyes jellegű, bizalmas világnézeti és erkölcsi problémáik, belső konfliktusaik megoldásához kérve segítséget. (→ *meggyőzés*, → *erkölcsi fogalmak oktatása*)

etikai fetisizmus: → *előítéletek a nevelésben*

etikett ⟨fr.⟩: → *illem*

etiológia ⟨gör.⟩: egy adott jelenség okainak és jelentős előzményeinek tanulmányozása: pszichiátriai és általában orvosi értelemben kóroktan.

Etiópia oktatásügye: (1972-ben 25 933 000 lakos) Bár az alsófokú oktatás ingyenes, az iskolás koru gyermekeknek csupán 10%-a jár isk.-ba. Az iskolarendszer felépítése: 6 + 2 + 3 évfolyam + egy. 2 egy.-e van (Addis-Abeba, Asmara), kb. 2000 diák külföldön tanul.

Oktatási adatok (1970–71):

	tanuló
Alsófokú isk.	655 427
Középisk. alsó tagozat	73 121
Középisk. felső tagozat	53 236
Szakisk.	9 389
Egyetem	4 543

eudaimonizmus ⟨gör. 'boldogság' szóból⟩: az az etikai irányzat, amely szerint a boldogság az emberi lét legfőbb értéke. Az ~ szerint minden ember boldogságra törekszik és kerüli mindazt, ami kínt, fájdalmat okozhat, ill. ami megzavarja v. veszélyezteti a boldogságélményt. Az ~nak hedonista, egoista és altruista formáival is találkozunk az etika történetében. Az ~ mértéktartó megfogalmazása található Indiában a városi plebs érdekeit kifejező *csarvákák* materialista tendenciájú etikai nézeteiben i.e. a 6–4. sz.-ban. Ez az irányzat a földi javak ésszerű élvezésében látja az erkölcsös és boldog élet feltételét. Hangoztatja az ember jogát a boldogsághoz, s a földi jólét érdekeit szolgáló hasznos elfoglaltságban, a munkában látták az erényes és boldog élet forrását. Hasonló nézetekkel találkozunk Jang Csu kínai filozófusnál i.e. a 4. sz.-ban, a görög Epikurosz filozófiájában i.e. a 3. sz.-ban. Ez az ~ minden haladó vonása ellenére erősen individualista színezetű, nem látja a kérdés össztársadalmi vonatkozásait, és sok esetben passzivitásba, atharaxiába (szenvtelenség) torkollik. Az ókori ~ új megfogalmazást nyer a reneszánsz haladó filozófusainak etikai nézeteiben. Az olasz Marsilius Ficinus, a francia Michel Eyquem de *Montaigne* és Pierre Gassendi tartoznak ide elsősorban. Később találkozunk vele Baruch Spinoza racionalizmusában is. A polgári filozófusok ~ában a jó egyenlő a hasznossal, s ez a polgári összérdek osztályszintre emeléséhez, a bonum commune (a közjó) burzsoá osztálymeghatározottságához vezet el. – Az *eudaimonisztikus pedagógia* megteremtője August Dörong. Szerinte a nevelés eszménye a felnőtteknek olyan tartós ráhatása a serdülőkre, amelyet valódi boldogságuknak és egy normális társadalmi célnak megfelelő magatartás kialakítása érdekében gyakorolnak. A hedonista ~ az ember biológiai és fiziológiai kielégülésében látja a boldogság tartalmát és szem elől téveszti, hogy az ember társadalmi kielégülése is lehet a boldogság forrása, s ez adott esetben a biológiai és egyéb gyönyörökről való lemondást is megkövetelheti. A pragmatista ~ az egyén, illetőleg a csoport számára gyakorlatilag hasznosban jelöli meg a boldogság forrását. A marxizmus az egyén és a közösség egymással összehangolt boldogságtörekvését tartja helyesnek, s adott esetben az önfeláldozásban is a személyiség önérvényesítése, így boldogságélménye sajátos megjelenési formáját látja. Ez az ~ Anton Szemjonovics *Makarenko* pedagógiájában így nyer megfogalmazást: „az egyén boldogsága csak a közösség boldogságában lehet teljes." (→ *jó*, → *kötelesség*, → *erkölcs*, → *önzés*) – *Irod.* Waldapfel János: Egy eudaemonistikus paedagógiai rendszer (Magy. Paed., 1895); Scheler, Max: Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik (1966⁵); Makarenko, Anton Szemjonovics: Művei (V., Bp., 1955).

eufenika ⟨gör. 'jól' + 'kimutatni' szóból⟩: a biológiában az egyed öröklött tulajdonságaiból a kedvezők kifejlesztése. Az ~ lehetőségének figyelembevételével lehet tudományos alapunk a → *pedagógiai optimizmus*ra. – A szocialista társadalom az egészséges életmód feltételeinek, a nevelés és művelődés lehetőségeinek széles körű és az egyedre szabott biztosításával, közegészségügyi és munkavédelmi intézkedések végrehajtásával szolgálja a meglevő öröklöttség optimális kifejlesztését.

euforia ⟨gör.⟩: fokozottan jó közérzés, indokolatlan jókedv. Gyakran patologikus állapot, amelynek ismertetőjegyei, a jó közérzet átélése, az erő és optimizmus érzése a pszichés rendellenességek bizonyos típusaira jellemző. Kábítószerek, bizonyos gyógyszerek és alkohol hatására is előfordul.

eugenika ⟨gör. 'nemes származású' szóból⟩, *fajnemesítés*: a biológiában a faj öröklöttségének javítása. Lényege az, hogy biológiai úton a kedvező tulajdonságú egyedek számát növelik (*pozitív* ~), míg a kedvezőtlen tulajdonságúak

számát csökkentik (*negatív* ~). Az állattenyésztéstanban mindennapos gyakorlat, hogy az ember számára kedvező tulajdonságú egyedeket kiválogatják és egymással párosítják, ugyanakkor a kedvezőtlen tulajdonságú egyedeket nem szaporítják, ill. elpusztítják. – Emberre vonatkoztatva az ~ embertelen, reakciós irányzattá vált a fasiszta Németo. faji ideológiájának egyik megvalósítási eszközeként. Az ~ alapján szinte „tenyésztették" a német „fajt", míg a „fajilag" alacsonyabbra értékelt nemzeteket irtották, és kísérleteket folytattak koncentrációs táboraikban e népek teljes sterilizálásának céljából. – Az ~ fasiszta vadhajtásán túllépve igen jelentős az, hogy egészségügyi célokból ma is életben vannak szinte a világ minden országában ~i intézkedések, javaslatok. Így pl. az USA egyes államaiban olyan egyéneket, akik súlyos öröklődő betegségekben szenvednek, törvényesen sterilizálnak. Hazánkban intézményes *genetikai tanácsadó szolgálat* működik, mely a szülők és rokonság tulajdonságainak ismeretében tárgyilagos képet tud nyújtani a kedvezőtlen jellegek fellépésének valószínűségéről. Az azonban, hogy a szülők milyen kockázat vállalására szánják magukat, teljesen szubjektív. Törvényeink csak a legközelebbi rokonok házasságát tiltják, ahol a lappangó negatív jellegek találkozási lehetősége nagy. Társadalmunkban az ~ánál jóval nagyobb jelentősége van az → *eufenikának*. – *Irod.* Lenárt György: Genetikai tanácsadás (Orvosi Hetilap, 1963. 36. sz.); Ács Tamás: A modern humángenetika és a második öröklés (Ped. Szle, 1966. 11. sz.).

Európai Egyetemek Rektorainak és Alkancellárjainak Állandó Konferenciája: → *Standing Conference of Rectors and Vice-Chancellors of the European Universities*

Európai Felsőoktatási Központ: → *Centre Européen pour l'Enseignement Supérieur*

Európai Nevelési Központ: → *Centro Europeo dell'Educazione*

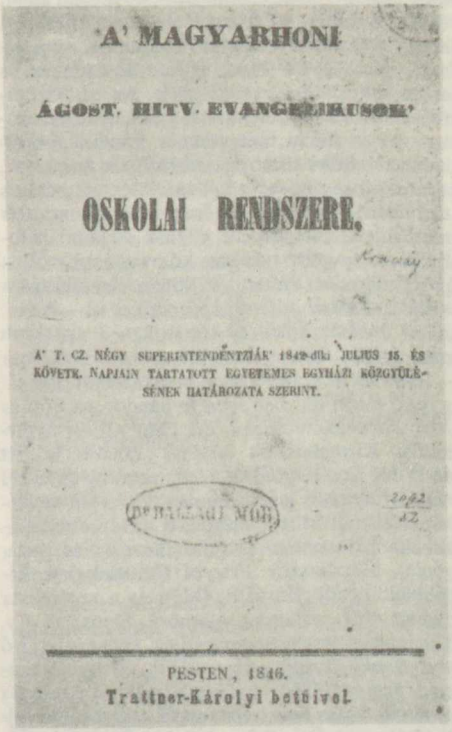
Európa Tanács, *ET, Conseil de l'Europe, Council of Europe* (Strasbourg): az európai kapitalista országok (Ausztria, Belgium, Dánia, Franciao., Görögo., Hollandia, Íro., Izland, Luxemburg, Nagy-Britannia, NSZK, Norvégia, Olaszo., Svédo., Töröko.) 1949-ben létrehozott együttműködési szervezete. Tevékenysége kiterjed oktatásügyi és kulturális ügyekre is. Célkitűzése a különböző országok közötti jobb megértés és szorosabb együttműködés kialakítása és fejlesztése. Az ET keretében 1962-ben szervezték meg a *Conseil de Coopération Culturelle*-t (CCC, Kulturális Együttműködési Tanács) és a *Direction de l'Enseignement et des Affaires Culturelles et Scientifiques*-ot (Oktatási, Tudományos és Kulturális ügyek Osztálya). Az ET szervezetében működik az európai oktatásügyi miniszterek konferenciájának titkársága és néhány állandó bizottság (felsőoktatás és kutatás, általánosan képző és szakmai képzést nyújtó isk.-k, isk.-n kívüli nevelőmunka stb.). A bizottságok kutatásokat és vizsgálatokat folytatnak (oktatásügyi reformok, idegennyelv-oktatás, állampolgári nevelés, a tanulók irányítása, oktatási módszerek, eszközök korszerűsítése, tesztek, vizsgák, pedagógusképzés és továbbképzés, a felsőoktatás differenciálása, permanens nevelés stb.). Az együttműködés formái: konferenciák, szemináriumok, megbeszélések, közös kutatások, vizsgálatok, kiadványok, ajánlások, egyezmények stb. – A Kulturális Együttműködési Tanács javaslatára létesítették 1962-ben a *Centre de Documentation Pédagogique-ot* (Pedagógiai Dokumentációs Központ), melynek feladata az oktatásügyi dokumentumok nemzetközi szinten történő gyűjtése és terjesztése. – Kiadványok: *L'Éducation en Europe* (A köznevelés Európában) sorozat, *European Documentation and Information Systems for Education, EUDISED I–III.* (Az európai neveléstudományi dokumentációs és információs rendszerek).. – Folyóiratok: *Éducation et Culture* (évente 3 szám), *Bulletin d'Information* (évente 3 szám), *Faits-Nouveau/ News-Letter* (évente 6 szám), *Abstracts* (oktatásügyi rendeletek kivonatai).

evangélikus iskolaügy Magyarországon (történeti áttekintés): Az első jelentősebb hazai ev. isk.-t 1539-ben *Bártfán* szervezte meg *Stöckel* Lénárd, *Luther* Márton és *Melanchthon* Fülöp tanítványa. A fontosabbak közül még a 16. sz.-ban alakult meg *Besztercebánya, Selmecbánya, Eperjes, Késmárk, Lőcse, Sopron, Sárvár, Csepreg, Kolozsvár, Brassó*, a 17. sz. elején pedig *Pozsony* ev. latin isk.-ja. *Rezik* János a 17. sz. végéig (kerekített számokkal) szabad kir. városokban 20, kisebb városokban 30, falvakban 60 ev. isk.-ról, továbbá 20, ev. nemesi családoktól alapított kisebb isk.-ról számolt be. Ezek közül azonban sok megszűnt már az ellenreformáció üldözései előtt. Az ev. egyháznak és isk.-inak irányítására kezdettől fogva döntő befolyással volt a nagybirtokos arisztokrácia, a városokban ezenkívül a patríciusréteg érdekeit képviselő városi tanács. Az erdélyi szászok ugyancsak a lutheri reformációt fogadták be s *Honterus* János brassói iskolaszervezése óta fejlett ev. iskolahálózatot alakítottak ki. Az ev. iskolarendszer alapja a középkori hagyományokat továbbfejlesztő latin isk. Az oktatás tartalmát a 16–17. sz.-ban Melanchthon wittenbergi tanulmányi rendje befolyásolta, emellett jelentős mértékben érvényesült a Sturm-féle iskolaszervezet hatása, s az a művelődési program, amelyet a „bölcs és ékesszóló jámborság" célkitűzésében foglaltak össze. A tanárságot sokáig, legalább a 18. sz.-ig a papi állásokhoz vezető lépcsőfoknak tekintették,

ezért az isk.-k vezetői gyakran változtak. Ez lehetővé tette a tanulmányi rend változtatását, de sokszor veszélyeztette is annak stabilitását. A papnak-tanárnak v. gyakran városi tisztviselőnek készülő ev. ifjak évszázadokon át nagy számban folytattak külföldi stúdiumokat, s ezeket a 18. sz.-ban kiadott korlátozó rendelkezések sem akadályozhatták meg teljesen. A német lutheránus egy.-ekre, mindenekelőtt Wittenbergbe. a 16–17. sz.-ban, a 17. sz. közepétől Jénába és Lipcsébe, a hallei (1690) és a göttingai (1734) egy. alapításától kezdve pedig ezekre is sokan jártak. – Időközben a felvidéki ev. rendek és városok együttműködése alapján kísérlet történt arra, hogy az *eperjesi* isk.-t magasabb szintű akadémiává fejlesszék. Az újjászervezés 1667-ben meg is történt, a következő – csak részben megvalósult, de a legfejlettebb ev. isk.-kra a 18. sz.-ban is nagyjából jellemző – *tanterv* szerint: olvasástanulás, a latin nyelv elemei, latin grammatika, latin mondattan, poétika, retorika, logika, gyakorlati filozófia (erkölcstan), fizika és metafizika, teológia. Az oktatás gerince tehát a latin nyelvi és szónoki készség elsajátítása, majd a Melanchthontól kialakított, ún. protestáns skolasztika filozófiája (ennek része a fizika is) és csúcspontként az ortodox lutheránus teológia. A latin klasszikus írók törzsanyagához járulékos elemként csatlakozott a görög nyelv, valamint az aritmetika, a városi isk.-kban olykor régebben is tanított földrajz, a humanistáktól művelt történelem; a teológiai fokon keleti nyelveket, elsősorban hébert is tanították. Az alsó négy osztályban idősebb diákok oktattak, a felsőbb hatban egy-egy tanár. Ezek között volt ebben az időben a protestáns skolasztikát védő *Ladiver* Illés, aki polémiát folytatott tanártársaival, így a materialisztikus, atomista nézeteket valló *Czabán* Izsákkal szemben. Ugyancsak jeles eperjesi tanár volt Bayer János, Francis *Bacon* nézeteinek első hazai ismertetője. – 1671–1681 között, a Habsburgok nyílt abszolutizmusának idején s a következő évtizedekben, a további ellenreformációs akciók során az ev. isk.-k legtöbbjét betiltották, így egy időre az *eperjesi* kollégiumot is 1673-ban, s csak a türelmi rendelet (1781) után nyerte vissza régi jelentőségét. A Thököly- és a Rákóczi-szabadságharc átmenetileg helyreállított ugyan egyes jelentősebb ev. isk.-kat, de a soproni kivételével rövidebb-hosszabb időre szinte valamennyi isk. működése megbénult. Az ellenreformáció ugyanis a városi tanácsokban is háttérbe szorította a protestánsokat, s ezzel megszakadt az ev. isk.-k fenntartásához szükséges városi támogatás. A szatmári béke (1711) után a Habsburg-abszolutizmus folytatta a protestáns iskolahálózat részbeni felszámolásának s a nagyobb isk.-k lefokozásának politikáját. Számos ev. isk. ezért leplezve tanította a grammatikai szintnél magasabb, tiltott tantárgyakat. 1681 után mintegy 35 ev. isk. mentette át magát a 18. sz. második felére. Ezek közül a legjelentősebbek (az 1766 körüli tanulólétszámokkal): *Pozsony* (502), *Sopron* (211), *Eperjes* (203), *Lőcse*, *Késmárk* (280) isk.-ja. E helyeken teljes gimn. nem volt, de (Késmárk kivételével) tanítottak filozófiát, teológiát és természetjogot is. Az ilyen isk.-kat nevezte az ev. szóhasználat *liceum*oknak. Ev. szlovákoknak az Alföldre történt 18. sz.-i telepítése révén létesült *Aszód*, *Szarvas* latin isk.-ja. Néhány nagyobb intézményt nem számítva, az ev.-ok isk.-i ritkán haladták meg a 80–100 főnyi tanulólétszámot. Internátus isk.-ikkal kapcsolatban általában nem volt, a nem helybeli diákokat családoknál helyezték el, de étkeztetésről gyakran gondoskodtak. Ez sokszor segítette a szegény diákok tanulmányait, akiknek eltartásában ezenkívül nagy szerepet játszottak az adománygyűjtés különféle formái is. Az isk.-t vezető rektoron kívül csak a nagyobb isk.-kban volt még egy-két tanár, az alsóbb osztályokat e században is magasabb évfolyambeli diákok tanították. Az isk. belső élete, rendtartása jóval közelebb állt a kat. isk.-k rendjéhez, mint a ref.-oké. A coetus megjelölést az egész isk. közösségre szintén alkalmazták ugyan, de ennek jelentősebb önkormányzata nem alakult ki. A vallásosság első helyen állt az isk. rendszabályokban, az isk. élete szorosan összefonódott az egyházközségével. – A régi kereteket a 18. sz. első évtizedeitől új pedagógiai törekvések kezdték feszegetni. Elöl jártak ebben a Halléban végzett tanárok, akik a *pietizmus Francke*-féle realisztikus pedagógiai irányának hatása alatt munkálkodtak. Ilyenek voltak a győri isk. tanárai, akik közül többen, így *Torkos* András, *Fábri* Gergely, *Bárány* György és *Wázsonyi* Márton már a század elején az anyanyelven történő népoktatást szorgalmazták. Kiemelkedő jelentőségű *Bél* Mátyásnak, August Hermann *Francke* és Christian Thomasius tanítványának besztercebányai (1714–) és különösen pozsonyi (1710–) iskolaszervező munkássága. Kezdeményezései méltó folytatásra találtak évtizedeken át Beer Frigyes és Tomka-Szászky János pozsonyi rektorsága idején. A *pozsonyi liceum* a század második felétől *neohumanista* indításokat is közvetített, pl. a Göttingában végzett Stretskó János György rektor által, akinek személyes hatása Tessedik Sámuel nemzedékére jelentős volt. A *soproni liceum*ot a 18. sz. első felében tekintélyessé tették *Deccard* János Kristóf, Hajnóczy Dániel és Ribini János egykori hallei, ill. jénai diákok. Összeütközésbe is kerültek az isk. egyházi patrónusaival, Deccardot bírálata miatt el is mozdították. Törekvésük talán már korai előjele egy, a papságtól függetlenülő, önálló tanári réteg

hivatástudatának. – Az 1777-i Ratio Educationis és II. József egységesítő törekvéseit ugyan elutasították az ev.-ok tanügyi vezetői, de reformtörekvéseik néhol párhuzamosak voltak a felvilágosodott abszolutizmus kezdeményezéseivel. Így Tessedik Sámuelnek részben a filantropisták elveit tükröző szarvasi „szorgalmatossági" isk.-ja is, mely a népoktatás, a termelőmunkára nevelés, a tanítóképzés, a nőnevelés terén egyaránt úttörő kezdeményezés volt. A türelmi rendelet (1781) után a protestánsokat sújtó tanügyi korlátozások nagyrészt megszűntek, az 1791. évi 26. törvény pedig biztosította jogukat új isk.-k alapítására. Míg korábban szinte csak a kisszámú leányosztályban tanítottak kizárólag anyanyelven, a 18. sz. közepe óta és kivált az első Ratio idejétől, az új gazdasági-társadalmi szükségletek folytán s a felvilágosodás eszméitől is befolyásolva, több helyen létesültek latin nyelv nélküli falusi és városi isk.-k. A fejlettebb városok iparos és kereskedő polgárságának igényeit elégítette ki az elemi osztályokra épülő, rendszerint 1–2 éves „polgári" isk., mely a latin nyelv nélküli általános műveltség mellett bizonyos gyakorlati–technikai ismereteket is nyújtott. A városi népisk.-kat számos városban felsőbb leányosztályokkal egészítették ki a századforduló körüli évtizedekben. Ezek az elemi oktatás felső szintjét nem haladták túl, csupán *Sennovits* Mátyás 1794-től 1823-ig a háborús viszonyok ellenére megszakítás nélkül működő eperjesi isk.-ja tekinthető a hazai középfokú leányoktatás előfutárának. A gimn.-ok felépítésében, tananyagában és tannyelvében gyökeres változás nem történt, jóllehet reális tárgyakat ezek is fokozódó mértékben tanítottak. Ez időszakban (1780–1821) létesültek v. fejlődtek ki alsóbbrendű latin isk.-ból *Iglón*, *Aszódon*, *Nyíregyházán*, *Pesten*, *Mezőberényben* (1834-től *Szarvason*), *Újverbászon* tartósan működő lutheránus gimn.-ok. A 18. sz. végétől a líceumok sorába lépett Késmárk isk.-ja. Valamennyi líceumban rendszeresebbé vált és a hazai jogra is kiterjedt a jogi oktatás. – Az 1791-i pesti általános zsinattal fokozódott a birtokos középnemesség kezdeményező szerepe az ev. iskolaügyben. A zsinat határozatai körvonalazták a tanítók feladatát és némileg csökkentették függésüket a papi felügyelettől. Az ev. iskolaügy egységesülését már némileg előkészítette az int.-ek ismertetésével a *Novi Ecclesiastico-Scholastici Annales* (Új egyházi-iskolai évkönyvek, 1793–1795) c. kiadvány. Megkezdődött, de csak megyénként a népisk.-k tantervi és módszerbeli egységesítése (pl. a Kishont megyeiek felvilágosult szellemű szabályzata, 1797). A második állami Ratio Educationis kidolgozásával párhuzamosan került sor a *Systema rei scholasticae evangelicorum* (Az evangélikus iskolaügy rendszere, 1806) elkészítésére. E szabályzat *Schedius* Lajos pesti egy. tanár, a Besztercebányán működő *Lovich* Ádám nevéhez fűződik. Kiterjedt mindegyik iskolafokra s nagyrészt az ev. isk.-kban már meglévő, említett fejlődési tendenciákat foglalta egységbe. Újat is tartalmazott azonban, különösen a színvonalasabb „polgári" isk. és az ebből kibontakoztatni kívánt tanítóképzés tekintetében; a gimn.-tervben megjelent a szaktanári rendszer igénye és érvényesültek a neohumanizmus elvei, az irodalmi kultúra jellemformáló hatásának szempontjai. A Systema nem valósíthatta meg az egységes ev. iskolaszervezetet, elsősorban anyagi akadályok miatt, de ösztönző mintául szolgált évtizedeken át. Az isk. reformtörekvéseket az ev.-ok körében kibontakozó pedagógiai irodalom is támogatta, mely gyakran hivatkozott John *Locke*-ra, Jean-Jacques *Rousseau*-ra, s főleg a német filantropisták, részben a neohumanisták hatása alatt állott. Ezeknek az eszméknek a szellemében indult meg 1787-ben a *pesti ev. isk.* működése. Az első tanárok közt volt Hoffmann Péter, Willerding Jakab, valamint a svájci Pestalozzi-tanítvány, Wilhelm Egger, aki elsőnek vezette be a kötelező rajz- és tornaoktatást Mo.-on. A feudalizmus egyre fokozódó válságának, a *reformkor* élénk társadalmi-politikai mozgalmainak idején a részben városlakó, gyorsan polgárosodó ev.-ok isk.-i nemegyszer váltak újítások kezdeményezőivé. Bővült az iskolahálózat (1846-ban 7 líceum, beleértve már a szarvasi és a selmecbányai isk.-t, 6 teljes, 11 nem teljes gimn., 1012 népisk. tanító), és szélesedő körben terjedtek Johann Heinrich *Pestalozzi*, majd Adolph *Diesterweg* pedagógiai eszméi. Az élő szemléletből kiinduló, a gyermeki aktivitásra építő újabb pedagógia követelményei a népisk.-k helyi utasításaiban is kezdtek megnyilvánulni (pl. Cegléd, 1839), s ezekre alapították a *kántorképzés* szintjét végre túlhaladó és szervezetileg ekkor önállósuló ev. *tanítóképzést*. A tantervbeli és módszerbeli korszerűsítésnek, valamint az ev. tanügy integrációjának ügyét ekkor már az isk.-k legkiválóbb tanárai vették kézbe *zayugróci* tanácskozásaikon (1841, 1845); javaslataik egy részét az egyházi közgyűlés elfogadta s *A magyarhoni ág. h. evangélikusok iskolai rendszere* címmel kiadta (1842, 1846). Ezek szerint a falusi isk.-k 4, a városi isk.-k 6 osztályosak; tantervük túlterjed a katekizmus, olvasás-írás, elemi számolás anyagán, természetrajzot, földrajzot, történelmet is tartalmaz. A 6 osztályos gimn. terve a humán tárgyaknál (latin, görög, magyar, német) hangsúlyozza az irodalomismeretet, s e tárgyakat igyekszik a természetrajz, fizika, matematika tanításával kiegyensúlyozni. A filozófiai osztályokban megjelenik a magyar irodalomtörténet és „az európai irodalom" ismerete. Mindegyik fokon megkapja

fontos helyét a testnevelés. A neohumanizmus nagy történelmi szerepet betöltő gimn.-ának sajátos változata ez a terv, Göttingát, Jenát megjárt hazai tanárok alkotása. Megvalósulását azonban megakadályozták a történelem eseményei. – A polgári nemzetté válás folyamata jelentős változásokat s a magyar és a szlovák nacionalizmus kialakulása egyúttal konfliktusokat okozott az ev. isk.-k életében. Az isk.-kban *magyar nyelvművelő társaságok* alakultak (Sopronban már 1790-ben, Selmecbányán 1826-ban, ennek Petőfi is tagja volt; ugyanő 1845-ben meglátogatta az eperjesi, késmárki magyar társaságot; Pesten 1838-tól), az 1840-es években ev. tanárok egész sor magyar nyelvű tankönyvet jelentettek meg, az első *zayugróci tanácskozás* pedig a gimn. oktatás „elsődleges eszközének" a magyar nyelvet mondta ki, amit már egyes szlovák nyelvű egyházmegyék tiltakozása kísért. Időközben ugyanis a szlovák nép is a nemzetté válás útjára lépett, elsősorban éppen ev. papok és tanárok úttörő nyelvművelő, irodalmi tevékenységétől segítve. Nagy szerepet játszott e folyamatban *a pozsonyi líceum cseh-szlovák tanszéke* (1803-tól), valamint az itt, Lőcsén, Selmecbányán és más nagyobb lutheránus isk.-ban alakult szlovák irodalmi körök. Az ev. egyházat vezető magyar nemesség már az 1830-as évektől a nyelvi magyarosítás útjára lépett, felhasználva erre az elemi isk.-kat is. A szlovák isk. társaságokat sorra betiltották v. elsorvasztani igyekeztek, s 1843-ban megfosztották pozsonyi tanári állásától Ľudovít Štúrt, a szlovák nemzeti mozgalom vezetőjét. A lutheránus egyházon belül fellépő két polgári nacionalizmus, melynek kulcskérdése éppen a nyelvhasználat volt, szükségképpen a magyar-szlovák szembenálláshoz vezetett a tanárok és a diákság körében is. – A reformkor 1840-es évekbeli zenitje a magyar tudomány és irodalom megerősödését hozta az ev. isk.-kban (pl. *Hunfalvy* János és Hunfalvy Pál működése Késmárkon, *Vajda* Péteré Pesten és Szarvason). A tanárok ez években egyre határozottabban léptek fel az egyházi vezetéstől való függetlenülés érdekében; az 1841-i zayugróci tanácskozáson követeléseik közt már ott szerepelt, hogy „iskoláink az egész nemzet sajátjainak . . . tartassanak." A korszerű pedagógia, a sürgető isk. reformok megtárgyalását s az egységes, fokozódóan világi szellemű, liberális pedagógusközvélemény kialakítását egyaránt szolgálta a *Protestáns Egyházi és Iskolai lap* (1842–1848) számos cikke s azok az évente tartott ev. (1841–1845), majd közös protestáns (1846–1847) tanácskozások, amelyek előkészítették a talajt az 1848-i *első egyetemes tanítói gyűlés* számára. E folyamatban kiemelkedő szerep jutott *Tavasi* Lajos pesti ev. gimn. ig.-nak és elvbarátainak, akik 1848-ban már világi, „egységes, nemzeti tanrendszer"


A' MAGYARHONI

ÁGOST. HITV. EVANGÉLIUSOK'

OSKOLAI RENDSZERE,

A' T. CZ. NÉGY SUPERINTENDENTIÁK' 1845-dik JULIUS 15. ÉS KÖVETK. NAPJAIN TARTATOTT EGYETEMES EGYHÁZI GYŰLÉSÉNEK HATÁROZATA SZERINT.

PESTEN, 1846.
Trattner-Károlyi betűivel.

A zayugróci tanácskozásokon elfogadott javaslatok 1846-os kiadásának címlapja

mellett szálltak síkra. A forradalom idején egyes nagyobb líceumok diákjainak korszerűsítési követelései, tanárok röpiratai és a Tavasitól kezdeményezett nagy jelentőségű tanítói gyűlés határozatai után a protestáns tanárok küldötteinek 1848. szept. 3-i nyilatkozata már egyértelműen polgári demokratikus módon foglalt állást az isk.-nak az egyháztól való elválasztása mellett. A szabadságharc leverése fogságot, üldöztetést hozott számos haladó pedagógus, köztük Tavasi számára. Az újabb Habsburg-abszolutizmus az *Entwurf* érvényének Mo.-ra kiterjesztésével (1850) létrehozta a nyolcosztályos gimn.-ot, megszüntette a jogi oktatást, s ezzel véget vetett a líceumoknak. Mivel a tanárok meghatározott minimális számához kötötte a gimn.-ok nyilvánossági jogát, ezért több ev. gimn. éveken át magánint.-ként működött, míg alkalmazkodni tudott a szervezeti és részben tantervi téren is valóban időszerű előírásokhoz. – A dualizmus korában a magyar nagybirtokosoktól vezetett ev. egyház mindvégig politikai szövetségben volt a kormányzattal. Fokozódó mértékben vett fel államsegélyeket, különösen középisk.-i számára; anyagi okokból történtek

szórványos népisk.-államosítások is. Az állam (főleg az 1868. évi népoktatási és az 1883. évi középisk. törvény alapján) magasabb követelményekkel lépett fel az egyházzal szemben és érvényesítette felügyeleti jogát. Az egyház továbbra is adott ki rendtartásokat, szabályzatokat, de az állami tantervekhez mindinkább alkalmazkodnia kellett. A tanítóképzés nagyrészt, a tanárképzés egészében állami intézményekben történt. A népisk.-ák a középisk.-knál nagyobb mértékben maradtak az egyház szellemi befolyása alatt, mert ezekben közvetlenebb volt a papi felügyelet, s a tanítók kötelezően ellátták a vallástanítást és a kántori teendőket is. – Az ev. isk.-k tanárai közül ekkor sokan – gyakran már egyházi szempontoktól egészen mentesen – fejtettek ki szakirodalmi munkásságot. Így pl. a pesti elemi isk.-ban *Péterfy* Sándor, az Eötvös Alap kezdeményezője és uo. Lehr Albert nyelvtudós. Kiemelkedtek *Eperjes* tanárai is (itt 1861-től újra megindult a jogi oktatás, 1878-tól négyévfolyamos jogakadámián, 1873-tól tanítóképző is működött), mégpedig az idősebb nemzedékből *Vandrák* András (filozófia és pedagógia), Hazslinszky Frigyes (botanika), a későbbiek közül Horváth Ödön és a szocialista Hébelt Ede, valamint Gömöry János, az Ev. Tanáregyesület megszervezője. Pedagógiai író volt *Benka* Gyula, a szarvasi isk. továbbfejlesztője, *Szelényi* Ödön és Lehr Zsigmond pozsonyi tanárok. Egész hazai matematikaoktatásunk fejlődését szolgálta Rátz László (Bp.) jelentős munkássága. – Az ev. iskolahálózat alakulását az egyházi és állami vezetők konzervativizmusa és nacionalizmusa szabta meg. A feudális eredetű, úri presztizsrendszer korlátozta az állami hálózatban a reálisk.-k kellő elterjedését, de az egyházak sem fejlesztettek ki ilyen isk.-kat, jóllehet éppen az ev.-oknál voltak e téren korábbi helyi kezdeményezések. Hasonlóan ítélhető meg a polgári isk.-k és a középfokú leányisk.-k hálózatának viszonylagos elmaradottsága. – A Tanácsköztársaság megvalósította, de a restaurált tőkés-földesúri rendszer érvénytelenítette az isk. államosítását, s a korábbinál is nagyobb mértékben vette igénybe uralmának fenntartásához az egyházat és a vallást. Az ev. egyház sok kis osztatlan népisk.-ja most újabb évtizedekre rögzítődött ezen az elavult szervezeti fokon. Az új országhatárok között 1930 körül 512 népisk., 1 polgári, 10 középisk., 3 tanító- és tanítónőképző (Sopron, Miskolc, Szarvas), egy jogakadémia (Miskolc) és egy egyetemi hittudományi fakultás állt az ev. egyház fennhatósága alatt. A pedagógusok jelentékeny része a politikai reakció által felhasznált „keresztény-nemzeti" jelszavak hatása alá került. Mégis, az évszázad óta elavult egyházi keretek között az ev. isk.-kban e korszakban is sok pedagógus működött magas szakmai színvonalon és nevelői hivatástudattal, pedagógiai, metodikai korszerűsítésre irányuló törekvéseik tükröződtek a szakfolyóiratokban, bár egészében véve az ev. isk.-k tananyaga mindenben követte az állami tanterveket a fokozódó nacionalizmus és világnézeti regresszió útján. – Az ev. isk.-k államosítását törvényhozásunk 1948-ban valósította meg. (→ még *református iskolaügy Magyarországon*, → *unitárius iskolaügy Magyarországon*) – *Irod.* Müller Mátyás: A soproni ev. főtanoda története (Sopron, 1867); Markusovszky Sámuel: A pozsonyi ág. h. ev. lyceum története (Pozsony, 1896); Hörk József: Az eperjesi ev. ker. collegium története (Kassa, 1896); Payr Sándor: A pietizmus paedagogikája (Pozsony, 1908); Szelényi Ödön: A magyar evangélikus iskolák története a reformációtól napjainkig, különös tekintettel a középiskolákra (Pozsony, 1917); Hittrich Ödön: A budapesti ág. hitv. ev. főgimnázium első száz esztendejének története (Bp., 1923); Sipos Istvánné: Bél Mátyás pedagógiai reformtörekvései (Magy. Ped., 1962. 1–3. sz.); Gömöry János: Emlékeim egy letűnt világról (Bp., 1964); Terray Barnabás: A zayugróci tervezetek 1848 felé mutató vonásai (Magy. Ped., 1968. 1. sz.).

évfolyam, *iskolai osztály*: azonos életkorú tanulóknak tanévenként egységes tanterv és követelmények szerint dolgozó együttese. Egyes országokban másféle csoportosítás is előfordul (→ *Dalton-terv*, → *Winnetka-terv stb.).*

évfolyamdolgozat: → *szakdolgozat*

évfolyamrendszer, *osztályrendszer*: az isk. oktatás megszervezésének az a módja, amikor az oktatási intézmények tanévekre tagolják tantervi anyagukat, s a tanulók évfolyamokba szervezve, tanévenkénti ütemezésben sajátítják azt el. A magasabb osztályba jutás csak a megelőző évek tantervének eredményes teljesítése után lehetséges. Az ~ az egyéni tanítást váltotta fel.

evidencia (lat.): nyilvánvalóság, bizonyosság. Evidensek azok az állítások, amelyek nem szorulnak bizonyításra v. tagadhatatlanok. Az oktatásban az ~ „relatív". Iskolázott felnőtt számára pl. evidens állítás: „2 x 2 = 4". A műveltség alapelemeinek elsajátíttatása során azonban az ilyen evidenciákat is megfigyelés és aprólékosan kimunkált bizonyítás segítségével értik és tanulják meg a gyermekek.

évnyitás, évzárás: az alsó- és középfokú oktatási intézményekben a munka kezdetének és befejezésének időpontja. A tanév szeptember hó 1. napján kezdődik és a következő naptári év augusztus hó 31. napján fejeződik be. A szorgalmi idő szept. hó első hétfőjén a tanévnyitó ünnepéllyel kezdődik és jún. 12–17. között az illető intézmény vezetője által kijelölt napon, a tanévzáró ünnepéllyel végződik.

evolúció (lat. evolvere 'kibontakozni' szóból): 1. biológiai értelemben az élő természet

fejlődése. A biológiai tudományok rendkívül sok olyan tényadatot halmoztak fel, amelyek kétségtelenné teszik, hogy az élőlények az évmilliók során folyamatosan keletkeztek, változtak és kihaltak. – A természet változatlanságáról vallott felfogás – bár sokáig tartotta magát – a 18. sz. végétől kezdve fokozatosan megdőlt. A Carl von Linnétől Charles Darwinig terjedő évszázad alatt kialakult a biológiában a történeti módszer és az ezzel dolgozó olyan tudományok, melyek következtetései az ~ tényének elismeréséhez vezettek (összehasonlító bonctan, → *embriológia*, őslénytan, kísérleti morfológia, összehasonlító élettan stb.). A *darwini ~s módszer* lehetővé teszi a biológiai jelenségek kialakulásának és fejlődésének vizsgálatát, az egyes, különös jelenségek kapcsolatának feltárását az általános életjelenségekkel, az élő természet fejlődéstörvényeivel. Magában foglalja a természetes körülmények közötti megfigyelést, alkalmazza az összehasonlítást és a kísérletezést, vagyis az alapvető biológiai módszerek magasabb fokú szintézise. – Az evolúciós elmélet értelmében 1. a fajok idővel átalakulnak, egy fajból idővel újabb faj lesz, 2. a fajok átalakulása nem esetleges, véletlenszerű, hanem meghatározott irányú folyamat. Vagy összetett, bonyolult szervezetű fajok alakulnak ki az egyszerű szervezetű fajokból v. bonyolult szervezetű fajok fokozatosan egyre egyszerűbbekké válnak. (→ még *filogenezis*) – *Irod.* Darwin, Charles: A fajok eredete (Bp., 1955). – 2. (neveléstanban) → *fejlődés és nevelés*

EVR: → *Electron Video Recording*

ex abrupto (lat.): rögtönözve, előkészület nélkül, kapásból; megszakítás nélkül. A kifejezést alkalmazzák a terjedelmesebb memoriterteljesítményekre (→ *memoriter*), a rögtönzött szabad előadásra, az előkészület nélkül nyújtott nagyobb szabású tanulói, tanári teljesítményekre.

examinátor: → *feleltetőgép*

exhibicionizmus (lat. 'megmutat' szóból): beteges önmutogatás. Általános értelemben bármiféle szertelen viselkedés, amellyel valamely egyénnek az a szándéka, hogy önmaga iránt felkeltse mások figyelmét. A pszichoanalitikusok szerint az ~ a szexualitás infantilis megnyilvánulása, amely esetenként szexuális perverzióvá alakulhat.

Exner, Franz (1802–1859): osztrák filozófus és oktatásügyi funkcionárius. Jogot és filozófiát tanult. 1827-től helyettesként filozófiát adott elő a bécsi egy.-en. 1832-ben a prágai egy.-re kapott meghívást. 1844-től az udvari tanulmányi bizottság (Studienhofkommission) tagja. A filozófiában Friedrich *Herbart* követője, és a hegeli tanítások ellen lépett fel. 1848-ban tudományos tanácsadó az újonnan létesített közoktatásügyi min.-ban, és a Berlinből meghívott Hermann *Bonitz* közreműködésével kidolgozta az osztrák közoktatási rendszer alapelveit, amelyek azután gyakorlatilag 1918-ig érvényesültek. Ugyancsak Bonitzcal szerk. 1849-ben az → *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich* néven ismert szabályzatot, amely a magyar középisk. fejlődését is hosszú évtizedekre meghatározta. Mérvadó szerepe volt az önkényuralom más mo.-i tanügyi rendelkezéseiben is. – *Irod.* Kornis Gyula: Középiskoláink elnémetesítése az abszolutizmus alatt (Egyetemes Philológiai Közlöny, 1933); Hajdú János: Az osztrák vallás- és közoktatásügyi minisztérium szervezetének kialakulása a Bach-korszakban (Tanulmányok a magyar nevelés történetéből 1849–1944, Bp., 1957).

exogén (gör.): külső eredetű v. külső tényezők által létrehozott.

expektancia (lat. 'várakozás'): a jövő események elővételezése, jóslása, v. a rájuk való várakozás, amely a jelenben adott ingerek és a múltbeli tapasztalatok „összevetésén" alapszik. (→ még *jeltanulás*)

experimentalizmus (lat. 'kísérlet' szóból): általánosságban a tudományos kutatás kísérleti iránya, kísérleti módszere (→ *kísérlet*). A pedagógiában ugyanilyen jelentéssel azt a pedagógiai szemléletet s egyben eljárásmódot jelöli, amely új eredményeket, tudományos válaszokat kísérleti úton, kísérleti módszerekkel kíván elérni. Természetes, hogy a pedagógiai kutatásokban nélkülözhetetlenek a kísérletek. Ez a tevékenység azonban akkor nevezhető ~nak, tehát egy összefüggő kísérletsorozatnak, ha a kutatók a pedagógiai ismeretszerzés más forrásait mellőzik, leértékelik, s kizárólag a kísérleti eredménynek tulajdonítanak tudományos értéket. Az ~ – szélsőséges megnyilatkozásában – ily módon elveti az elméleti megközelítések jogosságát, a filozófiai értelmezés illetékességét. (→ *kísérleti pedagógia*)

explicit (lat.): külsőleg megnyilvánuló; minden olyan válasz, amelyet a megfigyelő v. kísérletező eszköz beiktatása nélkül észlelhet. Ellentéte az *implicit* (belső): pl. a film megtekintése v. a csendes olvasás közben végbemenő válaszfolyamat.

explicit mozgások: viszonylag könnyen megfigyelhető és mérhető mozgások; nyílt, nyitott mozgások (→ *implicit mozgások*).

exploráció (lat.), *kikérdezés*: feltáró pszichológiai módszer. Az explorációs beszélgetés előre eltervezett kérdések szerint történik. Előnye az írásos kikérdezéssel szemben: a vizsgálatvezető és vizsgált személy közvetlen személyes kapcsolatából bizalom, együttérzés fakadhat, mely elősegíti az őszinte megnyilatkozást, a szóban forgó problémák mélyreható elemzését. – Az ~

mélyebbre megy az okok keresésében, és rugalmasabb az okok felkutatásában, mint a beszélgetés, ezért alkalmas környezet-, vélemény- és motivációkutatásra. A kikérdezés folyamán kedvező lehetőség adódik a vizsgált személy nézeteinek, gondolkodásmódjának és cselekvésre késztető motívumainak megismerésére is.

extemporále (lat.): rögtönzött isk. fogalmazvány, dolgozat. A latinos műveltségű középisk. egykori kifejezése. Olyankor alkalmazták, ha a tanár előre nem közölte a diákokkal a dolgozatírás időpontját és témáját, amely rendszerint az az napi tananyag volt (lat. ex tempore = rögtön, azonnal, rögtönözve). Az ~t megkülönböztették a félév végi, szemesztrális (lat. semester: tanulmányi félév) dolgozattól, amelynek időpontját közölték a tanulókkal, tárgya felölelhette akár az egész félévi tananyag különböző összefüggéseit.

extenzionális jelenség (lat. 'kiterjeszt' szóból): a fogalom meghatározása külső vonatkozásai által; pl. a *ház* szó extenzionális jelentése: a ház mint tárgy (→ még *intenzionális jelentés*).

exteriorizáció (lat. 'külső' szóból): az oktatásban a gondolkodási műveletek gyakorlati feladatokra való átvitele, alkalmazása. Némelyek ~nak nevezik a feladatok éles, logikai tagolását és olyan irányú előkészítését, hogy abból a megtanulandó fogalmak és műveletek könnyű szerrel levezethetők és interiorizálhatók legyenek. (→ még *interiorizáció*)

externátus (lat.): valamely isk.-hoz kapcsolódó intézmény, amely a félbentlakást és a *kintlakást* egyesíti magában. Teljes napi étkezést, tanulási feltételeket, a tanuláshoz segítséget biztosít azoknak a tanulóknak, akiknek szülei nem az isk. székhelyén laknak. E növendékek v. az isk. → *tanulószobá*ban v. a kapcsolatos → *kollégium*ban tanulnak. Étkezésüket a kollégium biztosítja, szállásukról – magánházi elhelyezéssel – szüleik gondoskodnak.

exteroceptív reflex: → *központi idegrendszer*

Eysenck, Hans Jürgen (1916–): angol pszichológus. Németo.-ban és Franciao.-ban is végzett tanulmányokat, majd előzetes gyakorlat után a londoni egy. tanára (1955–). A személyiséggel, a tanuláselméletek értékelésével, a normálistól eltérő pszichológiával foglalkozik. – *F.m. The scientific study of personality* ('A személyiség tudományos tanulmányozása', London, 1952); *The structure of human personality* ('Az emberi személyiség szerkezete', London, 1953); *Sense and nonsense in psychology* ('Utak és tévutak a pszichológiában', Harmondsworth, 1957).

Ezópus: → *Aiszóposz*

ezüstvászon: tükröző (reflex) vetítőernyő, alumíniumbronzzal bevont felület, amely a fényáramot irányítva veri vissza. Viselkedése tükörhöz hasonlít, tehát a vetítőgép felől érkező fényáramot a tükrös visszaverődés törvényei szerint veri vissza (beesési szög = visszaverődési szöggel). Oktatási segédberendezés. Előnye hosszúkás nézőtér esetén abban nyilvánul meg, hogy a fényáram legnagyobb részét a közönség felé szórja, s így az nem a holttérbe jut. Ezzel a nézőtér közepén 3–4-szeresre emelkedik a fénysűrűség a szóróernyőkéhez (vászonfelülethez) viszonyítva (→ még *gyöngyvászon*). Előnye különösen *sztereovetítés*nél szembetűnő, mert a polarizációs eljárással vetített képek fénysugarának polarizációs síkját visszaverődés után sem változtatja meg ellentétben a depolarizáló hatású egyéb vetítőernyőkkel. – Káros tulajdonsága, hogy felülete fényesen csillogó jellegű, bizonyos mértékig megváltoztatja a képkontrasztot és színes filmeknél mérsékelt szintorzítást okoz. (→ még *sztereo-képvisszaadás*)

F

Fáber Oszkár (1879–1944): forradalmár tanár. Szerzetesnek készült, de 1902-ben rendjéből kilépett, majd a Szociáldemokrata Párt debreceni titkára, később Bp.-en a Szabadgondolkodók Magyarországi Egyesületének titkára lett. 1908-tól a bp.-i Mester u.-i, majd a Kertész u.-i felső kereskedelmi isk. tanára, a → *Galieli Kör* egyik legnépszerűbb előadója. A Tanácsköztársaság alatt az Egyházi Vagyont Likvidáló Bizottság elnöke. Az ellenforradalom bírósága 12 évi fegyházra ítélte, de 1922-ben fogolycsere útján Szovjet-Oroszo.-ba került. Innen gazdasági megbízással Bécsbe küldték, s ezután haláláig burgenlandi isk.-kban tanított. – *F.m. A kereszténységszocializmus* (Bp., 1907); *Egy szerzetes naplótöredéke* (Bp., 1908); *A klerikális veszély* (Bp., 1911).

Fábián Zoltán (1935–): tanítóképző int. tanár, ig.-h. Jászberényben (1958–). Oklevelét az ELTE-en szerezte (1957). Kutatási területe az alsó tagozati didaktika és metodika (olvasástanítás), főleg az önálló tanulói tevékenységek szervezése és irányítása. A jászberényi int. olvasástanítási kutatócsoportjának egyik vezetője. Pedagógiai, pszichológiai tanulmánykötetekben, folyóiratokban számos írása jelent meg. Az összevont 1–4. osztályú olvasási munkafüzetek társszerzője. Tagja az MTA Didaktikai-Metodikai Albizottságának (1965–), a Magyar Pedagógiai .Társaságnak (1967–), A tanító (1963–) és a Pedagógiai Szemle (1973–) szerkesztő bizottságának.



Fáber Oszkár

Fábri Gergely (1718–1779): az eperjesi kollégium tanára, majd rektora (1749-től), szuperintendens (1774–1779). Legjelentősebb pedagógiai vonatkozású műve: *Consideratione rei scholasticae ad publicum iuventutis Patriae emolumentum in melius vertendae* ('Elmélkedések az iskolaügy megjavításáról a hazai ifjúság érdekében , Bécs, 1773), melyben éles kritikát gyakorolt a korabeli iskolarendszer felett és figyelemre méltó javaslatokat tett annak átszervezésére. Művében felhasználta John *Locke*, Johann Bernhard *Basedow*, Jean Baptist *D'Alembert*, Conrad Gesner és mások pedagógiai tanításait.

Fabricius-Kovács Ferenc: → *Kovács Ferenc*

Fabulya László (1927–): főisk. docens az OPI-ban (1971–). Az ELTE bölcsészettudományi karán középisk. tanári oklevelet (1953) és bölcsészettudományi doktorátust (1973) szerzett. Tanító (1946–47), gimn. tanár Ózdon (1952–), kollégiumi, közgazdasági technikumi és gimn. ig. Ózdon, Tokajban, Salgótarjánban (1953–), isk. csoportvezető Nógrád megyében (1968–). Részt vett az 1966-ban létesített salgótarjáni Bolyai János Gimn. megszervezésében és munkájának indításában. A közoktatásirányítás és felügyelet, valamint a pedagógustovábbképzés szervezeti és módszertani kérdéseivel foglalkozik. – *F.m. Szocialista forradalmi hagyományok szerepe a történelemtanításban* (Tanulmányok a Magyar Tanácsköztársaság nevelésügyének köréből, Bp., 1969); *Az iskolai*

házirendről (Iskolavezetés, I., Bp., 1970); *A felügyelői munka funkciói* (Ped. Szle, 1973. 9. sz.).

Fachschule [fahsúle] ⟨ném.⟩: szakisk. az NDK-ban, az NSZK-ban, Ausztriában, Svájcban. Két típusát különböztetik meg: 1. Középfokú ~, amely a mi szakközépisk.-inknak felel meg. Az NDK-ban a ~ hároméves a 10 osztályos Oberschule elvégzése után. Az NSZK-ban a tanulmányi idő 1–6 félév között változik. Ausztriában 2–4 éves a 8 osztályos Volksschule után. A svájci ~k hasonló felépítésűek. 2. A felsőfokú ~ v. Fachhochschule felsőfokú szakisk. Az NDK-ban ez az int. 6 féléves, a 12 osztályos isk. elvégzése után üzemmérnököket, felcsereket stb. képez.

facilitáció ⟨lat.-ból⟩: az a jelenség, amikor két → *ingerület* egyidőben váltódik ki két agyi központban, és ezek az ingerületek körkörösen szétterjednek egymás területére, a két központ ingerküszöbe csökken. A → *feltételes reflex* kiépítésekor a kezdeti szakaszban ez az alapja a két központ közötti időleges kapcsolat kialakulásának.

facultas artium [fakultasz arcium] ⟨lat.⟩: a középkori egy.-ek előkészítő fakultása, ahol egyrészt a „hét szabad művészet" *(septem artes liberales)* egyes tantárgyait oktatták magasabb szinten, másrészt *Arisztotelész* bölcseleti műveit tanulmányozták, innen a ~ későbbi neve: *bölcsészkar*. Az első három évben főként grammatikával, retorikával és dialektikával foglalkoztak, az ezekből tett vizsga után a *baccalaureus* cím járt. Két esztendeig ezután Arisztotelész természetfilozófiai műveit elemezték, ennek eredménye volt a *licenciátus* fokozata. Félévi etikai tanulmány után (anyaga a Nikomakhoszi Etika) mint *magister*, a végzett hallgató jogot nyert előadások tartására a ~on. A ~ sikeres elvégzése *után* lehetett csak a tulajdonképpeni egy. fakultásokra bejutni: teológiára, jogra v. orvostudományra. A kibővült tartalmú ~ (azaz a bölcsészkar) csak a 19. sz.-ban vált a többivel egyenlő rangú fakultássá az egy.-eken. (→ *középkori egyetemek*)

faipari szakmunkásképzés: olyan szakmunkások képzése, akik épületek belső terében a különféle fa használati tárgyakat, bútorokat (beépített és mozgatható), nyílászáró szerkezeteket, faburkolatokat, lépcsőházkorlátokat, felvonók vázszerkezeteit, intarziadíszítésű tárgyait készítik. Továbbá tárolókat, gördülő és úszó szerkezeteket, különféle szobrász- és öntőmunkákat állítanak elő, a fatömbök és fűrészáruk különböző alakú gépi megmunkálását végzik. A ~ben alapszakmaként tartják nyilván az *asztalosszakmát*. Ennek leágazásai (a szakmunkásképzés reformjában): bútorasztalos, épületasztalos, intarziakészítő. Önálló faipari szakmák: *bognár, kádár, faszobrász, faesztergályos, mintakészítő, csónaképítő, gépi famegmunkáló, falemezgyártó.*

fájdalomérzékelés: → *bőri érzékletek*

fajnemesítés: → *eugenika*

faktor ⟨lat.⟩: → *tényező*

faktoranalízis ⟨lat. 'tényező' +gör. 'elemzés'⟩: a pszichológiában és a pedagógiában alkalmazott matematikai-statisztikai eljárás azoknak a tényezőknek elkülönítésére és értékelésére, melyek egy teszteredményben v. tanulmányi teljesítményben szerepet játszanak. Az intelligencia-tesztekkel pl. hosszú időn át mértek egy teljesítményt úgy, hogy annak természetét és tartalmát előzetesen nem tisztázták. Később a ~ útján bontották fel az intelligenciát tényezőkre: hierarchikusan, tehát egy általános tényező (g), csoportos (szóbeli, számolási stb.) és különleges tényezők, ill. egymástól független tényezők kimutatásával. A tényezők viszonylagos fontosságát a teljesítményben mennyiségileg is jellemezték. Így a ~ felhasználása lényegesen járult hozzá az emberi képességek szerkezetének megismeréséhez. Hasonló módon lehet a pedagógiában minden tanulónak az összes tárgyban kapott érdemjegye alapján jellemezni az általános teljesítményszintet, majd külön meg lehet állapítani pl. a társadalomtudományokban, ill. a matematikában és természettudományokban elért átlagokat, vizsgálni a korrelációt a két csoportos tényező között. További elemzést tesz lehetővé az egyes tárgyakból külön-külön szerzett érdemjegyek kiírása, ezek egymás közti és az átlagos osztályzattal fennálló korrelációjának vizsgálata. Végül egyetlen tárgy eredményén belül is meg lehet keresni az összetevőket, pl. az anyanyelvben a helyesírás és a fogalmazás, a matematikában az aritmetika, az algebra, a geometria jegyét. Az ilyen kisebb csoportos tényezők kiemelése és szembesítése sok közöset, ugyanakkor eltéréseket is felszínre hoz. A ~nek előrejelző értéke lehet az isk. és pályaválasztási tanácsadásnál az egyes feladatok ellátásához különlegesen fontos tényezőcsoportok kimutatásával. A gyakorlatban többféle elemzési technikát alkalmaznak. – *Irod.* Wiseman, Stephen: Intelligence and Ability (1967); Fischer, Hardi: Les méthodes statistiques en psychologie et en pédagogie (Neuchâtel et Paris, 1955).

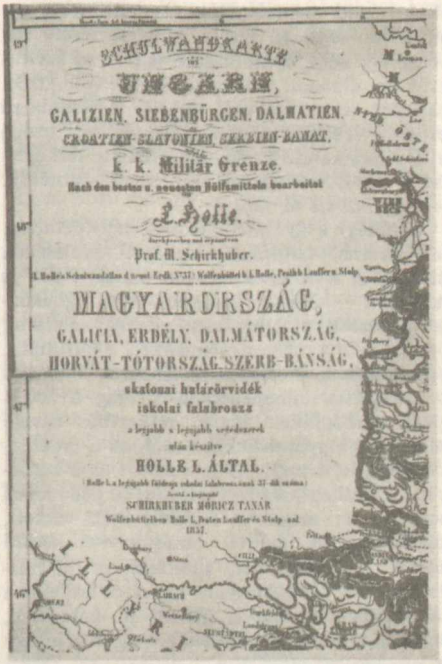
fakultás ⟨lat.⟩: → *kar*

fakultatív oktatás ⟨lat.⟩: tetszés szerint választható, nem kötelező oktatás; az isk. tanulmányok olyan szervezése, mely lehetővé teszi, hogy a tanulók a tantervben előírt tantárgyakon felül önként vállaljanak olyan többlettanulmányt, amelynek nyújtására az isk. képes. Célja a tanulók egyéni érdeklődésének és képességeinek tekintetbe vétele és fejlesztése. Formái: 1. Tanórán kívüli szakkörök, tanulói munkaközösségek stb. 2. Kiegészítő többlettanulmány

vállalása a heti óraszám növelésével. A szocialista országokban az 1968–69. tanévben a ~ra fordított órák száma a kötelező heti óraszám 3–13,3%-át tette ki az ált. isk. felső tagozatában. A korszerű tantervek részben a fakultatív, részben a *választható* (választhatóan kötelező) *tanulmányokkal* és foglalkozásokkal gondoskodnak az általánosan művelő tanítás differenciálásáról az egységesség elvének megőrzésével. Az 1960-as évek végén a SZU-ban megjelent útbaigazítások szerint a ~ a következő előnyökkel jár: 1. Számol a tanulók különleges érdeklődésével és képességeivel; megkönnyíti a további tanulmányok és az élethivatás megválasztását, előkészít ennek követelményeire. 2. Főleg nem új és különleges ismeretek nyújtására, inkább a kötelező tantárgyakban már megszerzett tudás és képességek kiegészítésére, elmélyítésére törekszik; elsőrendű feladata az önálló munkára való hajlandóság és képesség kifejlesztése, az önművelésre irányuló készség erősítése az isk.-ból való kilépés után. 3. Olyan rugalmas forma, mely lehetővé teszi a tudomány, a technika, a művelődés új eredményeinek a helyi körülmények tekintetbe vételével történő feldolgozását. Biztosítja az új felismeréseknek azonnali beiktatását a tanítás tartalmába az óratervek, tantervek, tankönyvek megváltoztatása nélkül. 4. Segít a tanulók túlterheléséből eredő problémák megoldásában, hozzájárul a felsőbb osztályokban a módszerek tökéletesítéséhez. A tanulók fokozott érdeklődése itt az oktatás nagyobb hatékonyságához vezet, és az elért beállítottság az egész tanulásban hasznosítható. 5. A ~ és a választást is lehetővé tevő oktatási rendszer megengedi, hogy az egységesen kötelező óraterv és tantervek megtartásával különleges isk.-k és osztályok létesüljenek; a kötelező oktatás a választott és fakultatív tanulmányokkal együtt vezet elemeiben összehangolt műveltséghez. Az 1970-es évek óta a ~ nak világszerte újabb módozatai vannak kialakulóban. (→ még *furkáció*, → *rendkívüli tantárgy*) – *Irod.* Einheitlichkeit und Differenzierung im Bildungswesen (Szerk. Kienitz, Werner, Berlin, 1971); Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht (Szerk. Neuner, Gerhart., Berlin, 1972).

fakultatív tantárgy: → *fakultatív oktatás*, → *rendkívüli tantárgy*

falikép: didaktikai célokra készített v. válogatott, a tanterem v. előadóterem távolságán belül jól látható rajz, festmény (→ *művészi kép*), fénykép, → *ábra*, → *séma*, → *grafikon*, → *diagram*, amelyet kartonlapon v. keretben rögzítenek. A régi isk.-ban a ~ek állandóan a falon függtek. Nem bizonyult célravezető megoldásnak; a gyermekek megszokták, többségük alaposan soha sem nézte meg azokat. A ~eket a szertárban kell tárolni és csak a megfelelő időpontban bemutatni. A gyermekek alapos megfigyelését kövesse kimerítő megbeszélés. A ~ nem pótolja a különféle objektumok és jelenségek összehasonlítását. Képsorokkal különböző tanulócsoportok különféle szemlélési feladatokat oldhatnak meg (pl. a tűz használatának fejlődése), a valóságos és sematikus faliképek szembeállításával pedig a képi gondolkodástól a tisztán sematikus ábrázoláshoz való átmenet fejleszthető. (→ *ábrázolás 2.*) A ~ tartalmára és felhasználásának módjára egyébként általában a képpel és a *szemléltetőeszköz*ökkel kapcsolatos követelmények érvényesek.



Iskolai falitérkép részlete 1857-ből

falitáblázat: → *ábrázolás*

falitérkép: a jellemző földrajzi vonásokat szemléletesen, a tanterem minden részéből láthatóan kidomborító, nagyméretű → *térkép*. Nélkülözhetetlen szemléltetőeszköz a földrajzórán a frontális munka alatt. Az oktatási folyamat minden mozzanatában szükséges párhuzamos alkalmazása az → *atlasz*, a földrajzmunkafüzet és a tankönyv felhasználásával. Lehetőséget kell biztosítani a tanulók számára, hogy az új ismeretek feldolgozása és rögzítése közben minél többen szerepeljenek a ~nél, hogy megszokják az atlasz és a ~ között fennálló méretbeli és gyakran tartalombeli különbséget. Jelentős eredménnyel jár a földrajztanárok v. a tanulók által készített *nagyméretű speciális térképek*

~ként való felhasználása is. Előnyös, ha egyidőben legalább két ~ kifüggesztésére van lehetőség, hogy bemutatható legyen az azonos területen ábrázolt más-más jelenség (pl. Afrika csapadék- és növényzeti ~e), v. a különböző területeken ábrázolt azonos jelenség (pl. Európa és É-Amerika izoterma-hőmérsékleti térképe). Ezzel az összefüggések jól szemléltethetők. (→ még *földrajz tanítása*)

faliújság: a gyermekközösség tájékoztatásának, erkölcsi, politikai és világnézeti nevelésének eszköze. A szocialista isk.-ban osztály-, isk. és mozgalmi ~ készítése szokásos. A ~ foglalkozhat a fiatalok, a kollektíva mindennapi életével; a hazai, ill. a világeseményekkel; a kulturális, technikai és sportéletben történtekkel; nemzeti és szocialista ünnepeinkkel; a világ ifjúságát érintő kérdésekkel. Abban az esetben nevelő hatású, ha a gyermekekhez szól, az ő érdeklődésüknek felel meg, velük vitázik s az ő kérdéseikre ad választ. Az esetben tölti be pedagógiai szerepét, ha maguk a fiatalok írják cikkeit, készítik rajzait, gyűjtik össze a ~ra kerülő képeket, újságcikkeket, adatokat. A jól szerkesztett ~ mozgékonyan kíséri a kollektíva életét: nem moralizál, hanem jó példákkal, színesen, a humort sem mellőzve nevel, a jó ügy szolgálatára mozgósít.

Falloux [falu], Alfred Pierre (1811–1886): a francia II. köztársaság közoktatásügyi minisztere, a Francia Akadémia tagja (1856). Az általa beterjesztett, minden idők egyik legreakciósabb közoktatási törvényét 1850-ben szavazta meg a törvényhozó gyűlés. A Loi ~ (~-törvény) a tanító gyűlöletét és a tudatlanság kultuszát két évtizedre uralkodóvá tette a francia közoktatásban. Az isk.-t a kat. egyház kezére játszották. A tanítóságot a rendőrprefektusok ellenőrzése alá helyezték, s ezekre ruházták a tanítók kinevezésének és leváltásának jogát is.

Faludi Ferenc (1704–1779): jezsuita tanár, költő, író, műfordító. Pedagógiai jellegű művei, melyek mind idegen nyelvből való átdolgozások, az arisztokrata ifjak nevelésével foglalkoznak: *Nemes ember* (Nagyszombat, 1750); *Udvari ember* (Nagyszombat, 1750); *Nemes úrfi* (Nagyszombat, 1771).

Faludi Szilárd (1925–): főisk. tanár az OPI-ban (1973–). A neveléstudományok kandidátusa (1968). A bp.-i tudományegy. bölcsészeti karán végzett (1950). A Közoktatásügyi Min.-ban dolgozott (1950–), a PTI munkatársa (1955–), a bp.-i Marx Károly Közgazdaságtudományi Egy. filozófiai tanszéke pedagógiai csoportjának vezetője (1962–), a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont tudományos tanácsadója (1970–). Részt vett az 1961-es oktatási reform alapvető tantervi munkálataiban. Szűkebb szakterülete a didaktika, a tantervelmélet. – *F.m. Időszerű tantervelméleti kérdések* (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1959, Bp., 1960); *Kármán Mór válogatott művei* (bevezető tanulmánnyal, Bp., 1969); *A tantervtől a módszerig* (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1964, Bp., 1965).

Falus Iván (1943–): az Országos Oktatástechnikai Központ munkatársa (1973–). Egy. tanulmányait az ELTE-en végezte (1968). Ugyanitt egy. gyakornok (1968–), majd tanársegéd (1970–). – *F.m. A visszacsatolás problémája a didaktikában* (Bp., 1969); *Tanári hatékonyság és tanárképzés* (Ped. Szle, 1972. 12. sz.); *Egyetemi előadások megfigyelése kategóriarendszerrel* (társszerzővel, Magy. Ped., 1973. 1–2.sz.); *A pedagógus helyzete, szerepe és tevékenysége* (Ped. Szle, 1973. 7–8. sz.).

Falus Lilla: → *Bólyai* Imréné

Falusi Ifjúsági Szövetkezet, *FISZ:* az ifjúság életre, mezőgazdasági munkára nevelésének egyik formája 1958-tól az 1963–64-es tanév végéig. A ~ek létrehozásának célja mind az ált. isk. felső tagozatán, mind a gimn.-ban az volt, hogy megismertessék a növendékeket a mezőgazdasági nagyüzemmel, közvetítsék részükre a szövetkezetekkel kapcsolatos tudnivalókat; szakirányú előképzést, konkrét mezőgazdasági gyakorlatot biztosítsanak; segítsék a mezőgazdasági jellegű politechnikai oktatást; kielégítsék a tanulók sokoldalú érdeklődését; fejlesszék a növendékek munkaszeretetét, felelősségtudatát, közösségi érzületét; járuljanak hozzá az isk. és az élet, a tanulás és a munka kapcsolatának megteremtéséhez. A ~ek megalakulása, felépítése hasonló volt a felnőttek szövetkezeteihez. Pedagógus, többnyire az úttörőcsapat-vezető v. az ig. irányításával, az ifjúsági demokrácia széles körű érvényesítésével működtek. Működési szabályzat, sajátos termelési célkitűzések, termelési és pénzügyi terv alapján tervszerű nagyüzemi gazdálkodást valósítottak meg. A tanulók brigádokban, munkacsapatokban dolgoztak – mind a szorgalmi időszakban, mind a nyári szünidőben napi 3–4 órát – a helyi termelőszövetkezettől kapott, mintegy 1–10 hold földterületen. Megismerkedtek ennek során a nagyüzemi tervezéssel, a termelőszövetkezet vezetésének problémáival, részt vettek a beszerzés, beruházás, értékesítés gondjainak megoldásában, elsajátították a nagyüzemi gazdálkodás, a haladó növénytermesztés és kisállattenyésztés módszereit, megtanultak közösségben, szervezetten, magas fokú felelősséggel dolgozni. A ~ben munkát teljesítő tanulók részesedtek a jövedelemből. Azok a növendékek, akik a gyakorlati foglalkozás tantárgy keretében végeztek mezőgazdasági munkát, kollektíve használhatták fel a jövedelemből reájuk eső részt, azok viszont, akik tagjai voltak a ~nek, végzett munkájuk arányában, az általuk teljesített munkaegységnek megfelelően egyénileg részesedtek

a jövedelemből. A ~ek munkáját jelentős mértékben támogatták a helyi termelőszövetkezetek, állami gazdaságok, tanácsok dolgozói, az agronómusok. A felnőtt dolgozókkal való együttműködés jelentős nevelőerőt képviselt. A ~ben folytatott mindennapos tevékenység hatására a tanulók megszerették a fizikai munkát, meggyőződtek a nagyüzemi, szövetkezeti gazdálkodás előnyeiről, szélesedett tapasztalati körük, növekedett felelősségtudatuk. – Az első ~ 1958-ban alakult Baranya megyében az életre, a munkára nevelés szolgálatában. Már kezdetben megoszlottak a vélemények a nevelők és a közoktatás irányítói körében a kezdeményezés jelentőségéről, pedagógiai hatékonyságáról. A sürgető társadalmi igény, a jelentkező jó eredmények hatására 1959-ben a KISZ KB, a Művelődésügyi és a Földművelésügyi Min., az Általános Fogyasztási Szövetkezetek Országos Szövetsége (SZÖVOSZ) és az Úttörő Szövetség elnöksége közös felhívást adott ki a ~ek (FISZ) isk.-ban történő szervezésére. Ennek nyomán az egész országban elterjedtek a ~ek. Mintegy négyéves fejlődés után sor került a ~ek átszervezésére. Míg a mezőgazdasági munkára nevelés kezdeti szakaszában a ~ek jelentősen járultak hozzá a szerveződő termelőszövetkezetekkel való kapcsolat megteremtéséhez, a termelőszövetkezetek jelentőségének felismertetéséhez, a tanulók munkára neveléséhez, a termelőszövetkezetek megerősödése és az életre nevelést teljes egészében szolgáló iskolareform kibontakozásának időszakában szükség volt a mezőgazdasági munkára nevelés új formáinak kidolgozására. Az 1963–64-es tanév végére átszervezték a ~eket (kivéve a nevelőotthonokban működő FISZ-eket). Mezőgazdasági szakköröket hoztak létre a már kialakult termelési üzemágaknak megfelelően. Ezekben a ~ek volt tagjai tovább folytathatták megkezdett munkájukat. – *Irod.* Medvegy Antal: A „Példamutatás Ifjúsági Szövetkezet" tapasztalataiból (Köznevelés, 1962. 11. sz.); Vigyázó Györgyné: A Falusi Ifjúsági Szövetkezetekről (Köznevelés, 1962. 15–16. sz.); A Falusi Ifjúsági Szövetkezetek átszervezése (Úttörővezető, 1963. 11. sz.).

famunka (az iskolában): → *gyakorlati foglalkozás*

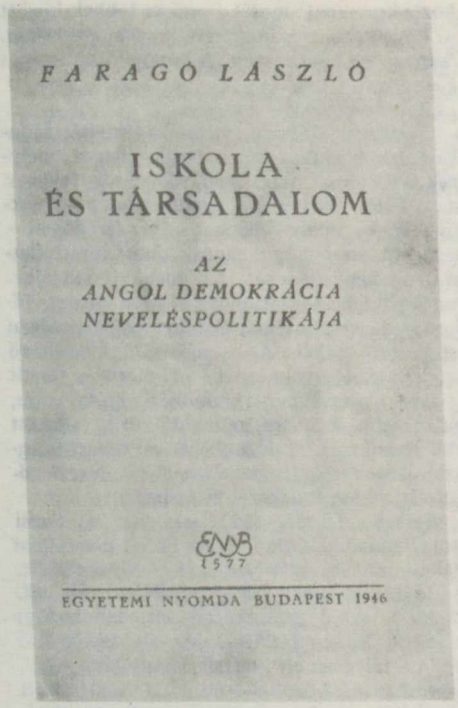
fanatizmus ⟨lat.-ból⟩: indokolatlan és merev ragaszkodás bizonyos elvekhez, eszmékhez, eljárásokhoz a valóság és a körülmények figyelmen kívül hagyásával. A fanatikus kíméletlen türelmetlenséget tanúsít minden ellenkező véleménnyel szemben, képtelen saját véleményét a tények és ellenbizonyítékok alapján módosítani, helyesbíteni, vagyis nem tűr vitát. A ~ lényegében a vakhitet állítja szembe a valóság tapasztalati anyagát elemző tudással, s annak feltétlenül érvényt kíván szerezni. A keresztény középkor fanatizmusát fejezi ki többek között a következő maxima: *credo quia absurdum: hiszem, mert lehetetlen.* A kommunista erkölcs a ~t elveti.

fantázia ⟨gör.⟩: → *képzelet*

fáradtság, *elfáradás*: huzamos aktivitás, munkavégzés következtében beálló állapot, melynek különböző fiziológiai változások felelnek meg. Ettől viszonylag független lehet a szubjektív ~érzés, amely felléphet még a fiziológiai ~ előtt, különösen egyhangú v. unott (motiválatlan) tevékenység során. Az érdeklődéssel, lelkesedéssel végzett tevékenység közben viszont előfordul, hogy a személy a tényleges, fiziológiai ~ot sem észleli. A ~ mérésére különböző módszereket alkalmaznak: pl. mérik a fáradt szervezet megváltozott működését (vérnyomás, pulzusszám, izomerő, reflexidő stb.), valamint különböző pszichikus funkciók változását (meghatározott érzékelési teljesítmények, → *reakcióidő*, figyelem-, emlékezet-vizsgálatok).

Faragó László (1911–): az Oktatási Min. főelőadója (1956–). Az ELTE pedagógiai szakán szerzett oklevelet (1957). Gyakorlóisk. tanító (1936–), ált. isk. ig. (1945–), ált. isk. (1950–), majd tanítóképző int. tanulmányi felügyelő Bp.-en (1952–). Az ált. isk.-k alsó négy osztályának elvi, tartalmi irányítását végzi. Metodikai és közoktatáspolitikai kérdésekkel foglalkozik. E témakörökben számos tanulmánya, szakcikke jelent meg. Tankönyveket, munkafüzeteket, valamint szak- és kézikönyveket írt, szerkesztett az ált. isk. 1–4. osztálya tanulói, ill. tanítói számára.

Faragó László (1911–1966): tszv. főisk. tanár az OPI-ban (1962–), a yabai (Nigéria) pedagógusképző int.-nek az UNESCO által felkért tanára. Középisk. matematika-fizika szakos tanári oklevelet (1934) és egy. doktori fokozatot a pedagógiából és a pszichológiából (1935) a bp.-i egy.-en szerzett. Itt tanársegéd (1933–) és egy. magántanár (1946). A *Magyar Paedagogia* 1944–46. összevont és 1947. évfolyamának szerk.-je. A Bp.-i Pedagógiai Főisk. ig.-ja (1947–) és az Országos Neveléstudományi Int. (ONI) neveléstani és neveléstörténeti osztályának vezetője (1949–). Középisk. tanár (1950–), a Budapesti Pedagógus Továbbképző Int. matematikai részlegének vezetője (1957–), a PTI munkatársa (1958–). Sokirányú úttörő munkássága a neveléssel összefüggő filozófiai, pszichológiai, szociológiai kérdések vizsgálatára, az iskolarendszer és a szakmetodika problémáira egyaránt kiterjedt. Közölt fordításokat, írt történeti, összehasonlító tanulmányokat. – *F.m. Iskola és társadalom. Az angol demokrácia neveléspolitikája* (Bp., 1946); *Demokrácia és nevelés* (Bp., 1948); *Az élet fogalma a modern pedagógiában* (Köznevelés Kvtára, 1948); *Az új nevelés kérdései* (társszerzővel, Bp., 1949); *A*



Faragó László habilitációs iratának címlapja

lélektani szempontok érvényesítése a matematikatanítás metodikájában (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1961, Bp., 1962).

fárai iskola (ném. Pfarre 'plébánia' szóból): a plébániai isk.-k neve a 19–20. sz. fordulója körüli magyar neveléstörténeti szakirodalomban. (→ még *plébániai iskola*)

Farkas Edit (1929–): főisk. adjunktus az OPI-ban (1967–). Tanulmányait a Bp.-i Pedagógiai Főisk.-n végezte (1951). Az ELTE természettudományi karának tanulmányi osztályán dolgozott (1951–), majd a Katonai Akadémián (1954–), bp.-i ált. isk.-ban tanár és ig.-h. (1956–). – *F.m. Honvédelmi nevelés módszertani kérdései* (Bp., 1969); *A földrajzi követelményrendszer kipróbálásának megtervezéséről* (Ped. Szle, 1972. 10. sz.); *Az állami oktatás helyzetével kapcsolatos párthatározat és a földrajztanítás konzekvenciái* (Földrajztanítás, 1973. 2. sz.).

farmakopszichológia (gör.-ből): a klinikus lélektan egyik legújabb iránya. Kialakulását az utóbbi évtizedekben előállított és alkalmazott pszichofarmakonok, azaz gyógyszerek (trankvillánsok, hallucinogének) segítették elő. E gyógyszerek tkp. egyes szervi betegségek gyógykezelésében segítenek; érzékcsalódást, kóros tudatállapotokat, szokatlan viselkedést okozhatnak átmenetileg. Önkéntes kísérleti személyek közreműködésével a kóros jelenségek kialakulásáról, az idegrendszeri struktúrák változott szerepéről, egymásra gyakorolt hatásáról akar a ~ tudományos észrevételeket, adatokat gyűjteni.

Fasang Árpád (1912–): ny. szakközépisk. ig. (1973–), tankönyvíró. A Zeneművészeti Főisk.-n zeneszerzői (1938), középisk. énektanári (1940) és tanítóképző int.-i ének-zenetanári (1941) oklevelet szerzett. Orosházán elemi isk. tanító (1931–), tanítóképző int.-i tanár (1941–), majd ig. (1946–) Szarvason. Tanár Sopronban (1950–), a tanítóképzők zenei szakfelügyelője (1953–), a Győri Zeneművészeti Szakisk. ig.-ja (1954–), a Népművelési Min.-ban osztályvezető, ill. főosztályvezető (1954–), a bp.-i Bartók Béla Zeneművészeti Szakközépisk. ig.-ja (1950–). Tankönyveket, kézikönyveket írt a gimn.-ok ének-zenetanításához, a tanárképző főisk.-k karvezetés tárgyához, az ELTE népművelési tanszak „zenei kultúra" tárgyához. A zenei neveléssel, kórusmozgalmunkkal kapcsolatos cikkei jelentek meg.

Faure [fór], Sébastien (1858–1942): francia pedagógus. Internátussal egybekötött koedukációs intézményt alapított La Ruche-ben (Seine et Oise megyében), amely az I. világháború idején feloszlott. 1905-ben egy birtokot bérelt 6–10 éves korú árvák számára, ahol ezek 12 éves korukig alapos alsófokú oktatásban részesültek, utána pedig 15 éves korukig valamilyen mesterséget tanultak. A nevelés szerinte magában foglalja a gyermeket, a humanitást, valamint a nevelőnek arra irányuló törekvését, hogy a rossz ösztönöket elfojtsa és a jó hajlamok csíráit kifejlessze. – *F.m. Programme de la Ruche*. ('A ruche-i program', 1910).

Faure-bizottság jelentése: *Tanuljunk meg élni (Apprendre à être, Learning to be)* címmel az UNESCO által szervezett nemzetközi bizottság jelentése a világ oktatásügyének helyzetéről és a fejlődés tendenciáiról. Az 1971-ben létrehozott héttagú nemzetközi bizottság a különböző társadalmi, politikai és gazdasági fejlődési irányokat képviseli. A bizottság elnöke Edgar Faure francia politikus; tagjai: Felipe Herrera (Chile), Abdul-Razzak Koddoura (Szíria), Henri Lopes (Kongó), Artur V. Petrovszkij (SZU), Majid Rahnema (Irán), Frederick Champion Ward (USA). A bizottság tagjai 24 országot és 12 nemzetközi szervezetet látogattak meg. Vizsgálataik alapján átfogó jelentést állítottak össze, s ezt az UNESCO 1972. évi okt.-i közgyűlése elé terjesztették. A jelentés először történeti áttekintést ad a nevelésügy fejlődéséről, majd a jelen helyzetet mutatja be statisztikai adatok tükrében. Megállapítja, hogy a hagyományos nevelési rendszerek már nem



Fáy András jelentősebb műveiből címlapok

tudnak megfelelni a megnövekedett követelményeknek. A korszerű nevelési rendszer első feltételét az oktatás demokratizálásában jelöli meg, mely az oktatás tartalmának és módszereinek a módosítását is jelenti. Hangsúlyozza, hogy a tudomány és technika új eredményeinek (pszichológia, nyelvészet antropológia, szemiológia, kibernetika, ergonómia stb.) hozzá kell járulniuk az elavult iskolarendszer korszerűsítéséhez. Kiemeli, hogy a nevelés ma már túllép a merev iskolarendszer keretein, az ember egész életén keresztül tartó folyamat; az élet minden területén: a családban, az isk.-ban, a munkahelyen stb. történik. Mindezeknek a következetes átgondolása elvezet a → *permanens nevelés* elvéhez. Ez biztosítja a szakmai mobilitást, az alkalmazkodást az élet változó követelményeihez. A jelentés a „nevelő társadalom" koncepciójában 21 ajánlást fogalmaz meg, melyeket az egyes országok sajátos körülményeik figyelembevételével valósíthatnak meg. – A ~nek kiadásai: *Apprendre à être* (Une étude menée par la Commission Internationale sur le développement de l'éducation, présidée par Edgar Faure, UNESCO, Paris, 1972); *Learning to be.* The World of education today and tomorrow (A study undertaken by the International Commission on the Development of Education, presided over by Edgar Faure, UNESCO, London, 1972); *Tanuljunk meg élni* (Apprendre à être, A Faure-bizottság jelentése, UNESCO, Bp., 1973).

Fáy András (1786–1864): író, politikus, a reformkori magyar köznemesi ellenzék kiemelkedő alakja. 1816-ban írta első jelentős pedagógiai tárgyú művét: *Próbatétel a mai nevelés két nevezetes hibáiról*, melyben kemény bírálatot mondott a korabeli nevelés maradiságáról. Tanulmányán érződik Jean-Jacques *Rousseau* és Joachim Heinrich *Campe* hatása, de ez nem akadályozta meg abban, hogy nézeteikkel kapcsolatosan önállóan állást foglaljon, egyes tételeikkel pedig vitázzon. A rousseau-i természetelvűség gondolatát magáévá tette, de szerinte a természetes állapot nincs kibékíthetetlen ellentétben a társadalmi állapottal. ~ a kettő összhangjának híve. A két hiba, amelyet ~ a nemesi osztály gyermekeinek nevelésére nézve bírálatban részesített: a gyermek életkori fejlettségének figyelmen kívül hagyása és az elpuhultság, érzelgősség, túlzott érzékenység kialakítása a nevelés során. Ezek a gondolatok visszatérnek egy későbbi művében is (*A legegyszerűbb, természet- és tapasztalathűbb, s gyakorlatibb nevelési rendszer*, 1855). Felekezetének, a hazai kálvinistáknak különböző problémáit vette sorra az *Óra-mutató* (1842) c. könyvében, s ezek között részletesen foglalkozott a kollégiumokkal, sürgette a tanítás anyagának korszerűsítését, a színvonalas tanítóképzést, s hangoztatta, hogy barátságossá, otthonossá kell tenni a kollégiumok eléggé zord belső életét. Több kötetben jelentek meg meséi, aforizmái, ezek gyűjteményes kiadásai új színt hoztak nemcsak a felnőtteknek, hanem az ifjúságnak szóló magyar irodalomba is. Regényei közül legjelentősebb *A Bélteky ház* (1832), melyben két nemzedék ellentétének: egyfelől a konzervatív nemesség görcsös maradiságának, másfelől a reformeszmékért harcoló ifjúság lelkesedésének adta valósághű képét. Ezzel az ábrázolásmóddal – a regény szerkezeti gyengesége ellenére – nagymérték-



Fáy Anaras

ben elősegitette a reformkorban egymást követő ifjú nemzedékek haladó társadalomszemléletének kialakítását. Feltűnést keltő tanulmányokat írt a leánynevelés kérdéseiről is: *Nőnevelés és nőnevelő intézetek hazánkban, különös tekintettel nemesek, főbb polgárok és tisztes karuak lyánkáira* (Pest, 1841) c. könyvében, valamint az Életképek 1846-i évfolyamában közzétett *Tervvázlata egy nevelőnéket képező intézetnek* c. tanulmányában a korabeli leánynevelés szinte minden kérdése szóba került. Bírálta a magyar arisztokrácia családi életét, valamint a nő helyzetét és neveltetését a családban. Érintette ezekben a művekben a nők társadalmi helyzetének „kis körű", korlátozott szerepét. Ezeket a kérdéseket azonban mint Széchenyi-párti politikus mérsékelt reformokkal, leánynevelő int.-ek felállításával vélte megoldani. Figyelemre méltóak ~ nézetei a munkára nevelésről. Kifejtette, hogy a lányokat éppen úgy, mint a fiúkat a gyakorlati életre kell nevelni. Ennek érdekében fontosnak tartotta a háztartási ismeretek gyakorlati elsajátítása mellett a háziipar bizonyos ágaiban való jártasság megszerzését és a gazdálkodás megtanulását. *Mire szántam fiamat*? (Összes művei, VII., Pest, 1843–44) c. tárcaszerű bohózatában például élesen elítélte azokat, akik féltik gyermeküket a gyakorlati pályáktól. A kézművesek, iparosok nevelését nemzetgazdasági érdekből is szükségesnek tartotta. Nem véletlenül kapta ~ Szemere Páltól „a haza mindenese" nevet. Irodalmi tevékenysége mellett országgyűlési képviselő, színházig., az ellenzéki kör egyik vezetője, ő alapította az első magyar takarékpénztárat. 1831-ben az MTA t. tagja, a Kisfaludy Társaságnak pedig három éven át ig.-ja (1837–1840). A szabadságharc bukása után visszavonult, csak az irodalomnak élt. – *Irod.* Almásy György: F. A., a magyar józanság nevelője (Bp., 1943); A magyar nőnevelés úttörői (Összeállította, a bevezetést írta Orosz Lajos, Bp., 1962).

Fazekas György (1940–): főisk. docens az OPI-ban (1976–). Az ELTE természettudományi karán szerzett tanári oklevelet (1965), majd doktori fokozatot. Az OPI főisk.adjunktusa (1965–). A biológia tanításának módszertanával foglalkozik.

feddés: a büntetés enyhe, szóbeli formája, amikor további szankció kiszabásától el lehet tekinteni. (→ *büntetés*)

Fédération Internationale d'Éducation Physique [fédéraszion enternaszional dédükaszion fizik], *Nemzetközi Testnevelési Szövetség, FIEP:* 1923-ban alakult szervezet. Feladata a különböző országokban az isk. testneveléssel foglalkozó intézmények és magánszemélyek közötti nemzetközi kapcsolat ápolása, a testnevelés technikai, pedagógiai és más kutatási eredményeinek közkinccsé tétele, a testneveléstörténeti hagyományok kutatása és továbbfejlesztése. Főtitkára: Henri de Genst, székhelye Párizs.

Fédération Internationale des Associations d'Instituteurs [fédéraszion enternaszional dézasszoziaszion densztitütőr], *FIAI, International Federation of Teachers' Associations, IFTA, Tanítóegyesületek Nemzetközi Szövetsége* (3 rue de la Rochefoucauld, 75009, Paris): 1926-ban Amszterdamban alapított nemzetközi pedagógiai egyesület, egyike a legrégibb működő hasonló egyesületeknek. Alapszabályait 1953-ban dolgozták át. Tevékenysége: a népművelés minden formájának kezdeményezése, a gyermekeknek és ifjaknak az emberek közti egyetértés, az emberi méltóság és az emberi jogok tisztelete szellemében való nevelése, az oktatási módszerek, szervezetek és továbbképzés megjavítása, az oktatók erkölcsi és anyagi érdekeinek védelme. Tagsága 23 ország 31 szervezetét fogja össze. Szervezete: évenkénti általános közgyűlés, ez választja a végrehajtó bizottságot. Nyitott tagfelvétel van. Évenként egy nemzetközi konferenciát tartanak két pedagógiai jellegű időszerű téma megvitatásával. 1963-ig 32 közgyűlése volt. Főbb kiadványai:

évente kétszer nemzetközi bulletin, negyedévi információs közlemények. – *Irod.* Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

Fédération Internationale des Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active [fédéraszion enternaszional dé szantr dantrenman ó métod dédükaszion aktiv], *FICE, Aktív Nevelési Módszerekre Kiképző Központok Nemzetközi Szövetsége* (6. rue Anatole de la Forge, Paris): nemzetközi pedagógiai egyesület. Tevékenysége során összegyűjti az aktív nevelés elveit magukévá tevő nemzeti szervezeteket, csoportokat és személyeket. A közös elgondolásokat ismerteti és új nemzeti egyesületek alapításán buzgólkodik. Éves pedagógiai gyakorlatokat, nemzetközi pedagógustalálkozókat és tapasztalatcseréket szervez pedagógusok és ifjak részvételével. Kiadja az *Új nevelés felé* c. havi folyóiratot. – *Irod.* Unesco-Handbook of International Exchanges (Paris, 1965).

Fédération Internationale des Communautés d'Enfants [fédéraszion enternaszional dé kommünoté danfan], *FICE, International Federation of Children's Communities, Gyermekközösségek Nemzetközi Szövetsége* (Székhelye Trogen, Svájc; titkársága: A-1011/583 Wien, Ballgasse 2., Magyar Nemzeti Bizottság, Bp., V., Szalay u. 10–14.): 1948-ban az UNESCO közreműködésével létrehozott szervezet rendszeres nemzetközi tapasztalatcsere biztosítására az isk. nevelőotthonokban folyó nevelés, tágabban a gyermekvédelem terén. Tagországainak száma jelenleg 24 (köztük Mo.). Évenként közgyűlésen, alkalmanként az egyes nemzeti tagozatok által összehívott szemináriumokon vitatnak meg lényeges szakkérdéseket. Állandó szakbizottságai foglalkoznak a neveléslélektannal, a pedagógus és a segédszemélyzet problémáival, a gyermekotthon épületének, berendezésének korszerűsítésével, orvosi és társadalmi kérdésekkel. Sokféle közleményt ad ki, köztük az évkönyvet *(FICE Year Book)*.

Fédération Internationale des Mouvements d'École Moderne [fédéraszion enternaszional dé muvman dékol modern], *FIMEM, International Federation of „École Moderne" Movements, Modern Iskolamozgalmak Nemzetközi Szövetsége* (Boulevard Vallombrosa, Cannes, Franciao.): 1957-ben Nantes-ban alapított nemzetközi pedagógiai egyesület. Célja mindazon egyesületek tevékenységének egyeztetése, melyek Célestin *Freinet* pedagógiai módszerei alapján készek közelebb hozni az isk.-t úgy átalakítani, hogy a gyermek kezdeményező képessége és spontán kifejezőkészsége folytonos bátorítást kapjon. Az egyesület tanfolyamokat, az isk.-k között levelezést, folyóirat- és hanglemezcseréket, szakbizottságokkal konferenciákat, tapasztalatcseréket, tanulmányokat szervez. Tagsága 38 országból nemzeti szervezetek, ténylegesen működő pedagógusok és más egyének. Szervezete: évenkénti általános közgyűlés választja az adminisztratív tanácsot; ez utóbbi negyedévenként ül össze, tagjait háromévenként választják újjá, számuk 3–15 között van, ez bízza meg az állandó irodát is. Főbb kiadványai: különféle szakmai kiadványok, *L'Éducateur* (A nevelő) c. havi közlöny, külön változatban az elemi isk. tanítók és külön a középisk. tanárok számára, *Art Enfantin* (Gyermekművészet) c. negyedévi lap. – *Irod.* Unesco-Handbook of International Exchanges (Paris, 1965); Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes [fédéraszion enternaszional dé professzőr dö lang vivant], *International Federation of Modern Language Teachers, Élőnyelvi Tanárok Nemzetközi Szövetsége* (1, Generala Zivka, Belgrád): 1931-ben Párizsban alapított nemzetközi pedagógiai egyesület. 1959. dec. 19-én Amszterdamban alakult újjá. Tevékenysége: az élő nyelveket tanító tanárok között baráti kapcsolatokat épít ki, egyezteti az élő nyelvek tanítási módszereinek javítását célzó erőfeszítéseket, információkat gyűjt és tesz közzé, magnetofontekercseket gyűjt a csatlakozó tagszervezetek közötti szétosztás céljából, szervezi a tagegyesületek vezetőinek összejöveteleit, felülvizsgálja és értékeli a nemzetközi kutatásokat, nyári tanárcseréket szervez. Szervezete: központi bizottsága – minden nemzeti egyesület 2 kiküldött tagjával – választja 3 évre a központi végrehajtó bizottságot. Főbb kiadványai: kongresszusi beszámolók és a *Contact* c. évenkénti szemle. – *Irod.* Unesco-Handbook of International Exchanges (Paris, 1965); Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

Fédération Internationale des Professeurs de l'Enseignement Secondaire Officiel [fédéraszion enternaszional dé professzőr dö lanszenyman szögonder offiszieł], *FIPESO, International Federation of Secondary Teachers, Állami Középiskolai Tanárok Nemzetközi Szövetsége* (avenue André Morizet, Boulogne-sur-Seine, 92. Franciao.): 1912-ben alapították Brüsszelben, egyike a legrégibb, ma is működő pedagógiai egyesületeknek. Tevékenysége: tagjai között baráti kapcsolatokat épít ki a nemzetközi szolidaritás szellemében. Közreműködik a középisk. oktatás fejlesztésében. Védi a középisk. tanárok anyagi és erkölcsi érdekeit. Együttműködik mindenfajta hivatalos v. magánvállalkozással a fenti célok előmozdítása érdekében. Tanulmányokat készít elő az évi kongresszusokon való megtárgyalás céljára. Tagsága 21 ország 35 nemzeti szervezetének kereteiből

kerül ki. Szervezete: minden tagország 2–2 képviselőjét magában foglaló tanács, 7 tagú végrehajtó bizottság, köztük az elnök és a főtitkár is. Főbb kiadványai félévenként nemzetközi bulletinek. – *Irod.* Yearbook of international Organizations (Bruxelles, 1969).

Fédération Internationale Syndicale de l'Enseignement [fédéraszion enternaszional szindikal dö lanszenyman], FISE, World *Federation of Teachers' Unions, WFTU, Pedagógus Szakszervezetek Nemzetközi Szövetsége* (57, Opletalová, Prága 1.): a *Szakszervezeti Világszövetség* tagegyesülete. Tevékenysége: kapcsolatok keresése a tudományos-technikai fejlődés és az iskolaszervezetek reformja között, szolidaritási mozgalmak szervezése tanárok között minden ország iskolaügyének demokratizálása érdekében, a nevelés szerepének növelése a béke szolgálatában, kielégítőbb munkafeltételek kutatása, a fejlődő országok nemzeti kultúrájának és nevelésügyének tanulmányozása, hozzájárulás fejlesztésükhöz. Főbb kiadványai: információs bulletin évi 6 szám, *Nevelők a világból* c. negyedévi közlöny. – *Irod.* Unesco-Handbook of International Exchanges (Paris, 1965); Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

fegyelem: általában a társadalmi életben a zavartalan együttéléshez, együttműködéshez szükséges, erkölcsi szokásokból kialakult v. előre megállapított közösségi rend, ill. egyes személyeknek ehhez v. meghatározott rendszabályokhoz való alkalmazkodása. A szocialista ~ nem egy embernek, egyéni önkénynek, nem is valamiféle „földöntúli" hatalomnak, elvont, „örök érvényű" erkölcsi szabályoknak való alávetettség, engedelmesség, hanem a közösségi érdek felismerésén, szolgálatának készségén alapuló *öntudatos* ~. Nem egy ember viszonya tehát a másikhoz, hanem az egyén és közösség viszonya. A szocialista közösségben is vannak természetesen vezetők, parancsnokok, megbízottak, akik azonban nem cselekedhetnek, parancsolhatnak, utasíthatnak egyéni önkényből, hanem csak a közösség képviseletében, megbízásából és érdekében. A közösség érdekében eljáró vezetőnek a közösség minden tagja engedelmességgel tartozik. A szocialista ~ azonban nem merül ki a rendelkezés, az utasítás, a parancs teljesítésében, hanem tettre, fellépésre késztet minden olyan esetben, amikor a közösség érdeke megkívánja; akkor is, ha senki nem ad utasítást. A szocialista ~ tehát nem a passzivitás, hanem *az aktivitás, kezdeményezés, a közösség előbbre jutásáért folytatott állandó harc* ~e. – Lényegében különbözik a kizsákmányoló osztálytársadalom félelmen kényszeren, gyakran egyéni önkényen alapuló ~étől. De lényegében különbözik a klikk~től is. A klikk tagjai a maguk szolidaritását elvtelenül a szocialista társadalom érdekeivel szemben érvényesítik. – Az egyéni szabadság elválaszthatatlan a közösségi ~től. ~ nélkül nincs szabadság. A közösségi ~ nyújt az egyénnek védettséget, amely nélkül az egyén szabadsága csak fikció; a védettség az egyéniség szabad, sokoldalú fejlődésének feltétele. A szocialista ~ önfegyelem, önuralom is.

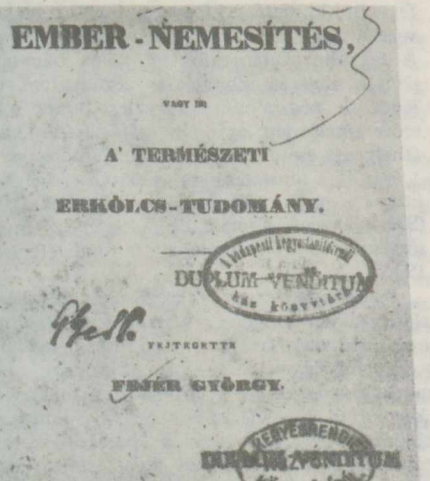
fegyelemre nevelés: az erkölcsi nevelés folyamatának az az összetevője, amely a közösségi életben szerzett tapasztalat bázisára támaszkodva biztosítja a szocialista erkölcs, a magatartás formájával kapcsolatos tudatos normák elsajátítását s ezeknek megfelelő cselekvési készségek kimunkálását. Alapvető feltételei: a pedagógus példaadása, a pedagógusnak való engedelmesség, követeléseinek, utasításainak, rendelkezéseinek teljesítése. A pedagógus azonban ezt az engedelmességet csak mint a kollektíva idősebb, tapasztaltabb, képzettebb és felelősebb tagja igényelheti magának. Követelései nem fakadhatnak egyéni önkényből, szeszélyből, hanem az isk. közösség valódi érdekeiből, amelyeket az egész pedagógusközösséggel és a fejlettebb gyermekközösséggel együtt képvisel. A ~t nem építhetjük a pedagógus egyéniségére, hanem csakis a közösség érdekeire, a közösségi kötelezettségek feltétlen teljesítésének eszméjére. A pedagógus egyéni kiválóságai is csak akkor segítik a ~t, ha nem mint elszigetelt egyén lép fel, hanem mint a közösség megbízottja. A tanulók fegyelmének is öntudatos, aktív fegyelemnek kell lennie. Mint az isk. közösség tagjai nem csupán engedelmeskednek az isk. előírásainak, szabályzatának, a pedagógusoknak, hanem maguk is kezdeményezően, szervezetten, felelősségtudattal részt vállalnak az isk. közösség célját szolgáló feladatok kidolgozásában és megvalósításában. A szocialista ~ csak akkor alakulhat ki, ha a gyermekek úgy dolgoznak, mint a magukénak érzett, szeretett isk. közösség tevékeny tagjai, mint neveltetésük aktív résztvevői, *alanyai* is. Az aktív ~ feltétele a gyermekek számára értelmük, ítélőképességük fejlettségének arányában biztosított önálló cselekvési lehetőség. Mindez azt jelenti, hogy a szocialista ~ nem nélkülözheti a gyermekek →*önkormányzatát*. Csakis az önmagát kormányzó isk. közösség segítségével lehet elérni, hogy a tanulók az isk. szabályzat rendelkezéseinek, a tanulmányi feladatoknak teljesítését belülről fakadó kötelességüknek, a közösség iránt érzett becsületbeli ügynek fogják fel, hogy örömüket ne megszegésükben, hanem pontos, maradéktalan teljesítésükben leljék. – A ~ része a *rend* is: a tanítási órákon, az egyéb foglalkozásokon, az isk. és isk.-n kívüli rendezvényeken tanúsított fegyelmezett magatartás, a nyugodt, csendes viselkedés. Eme rendnek, külső fegyelemnek is végső fokon a közösség

öntudatos fegyelméből kell következnie. A fegyelemnek egyszerűen rendként való felfogása ugyanis semmiben sem különbözik a régi, csak elnyomáson, tiltáson, fékezésen alapuló passzív fegyelemtől. Az ilyen ~ esetleges is, mert valóban kizárólag a pedagógus egyéniségének függvényévé változik: a határozott, erélyes, „érdekes" pedagógus óráján rend van, a kevésbé határozottnál rendetlenség. A gyermekek minden alkalmat megragadnak, hogy kibújjanak ez alól a rend alól. Szervezett isk. közösség nélkül a gyermekek a ~ szükségességét nem képesek felfogni, tanári önkényt látnak benne. Így a ~nek ez az útja kudarchoz vezet. (→ még *önfegyelem*)

fegyelmi büntetések (pedagógusoknál): a pedagógus munkaviszonyával összefüggő kötelezettségeinek vétkes megszegését követő felelősségre vonás következményei. – A fegyelmi felelősségre vonás célja, hogy a fegyelmi jogkört gyakorló vezető a kötelezettségeiket megszegőket kötelezettségeik megtartására nevelje és a tantestület tagjait visszatartsa kötelezettségeik megszegésétől. A fegyelmi eljárás akkor célravezető, ha meggyőzi a pedagógust az elkövetett cselekmény káros voltáról, ill. alkalmas arra, hogy a tantestület többi tagja is megfelelő tanulságot vonjon le belőle. – A fegyelmi jogkört 1. a min. főfelügyelete, ill. közvetlen felügyelete alá tartozó intézményeknek a kormány és az oktatási miniszter által kinevezett vezető állású dolgozói; 2. a min. főfelügyelete és a tanácsok irányítása alá tartozó intézmények tanácsszervek által kinevezett dolgozói felett a kinevezési jogkört gyakorló vezető; 3. a többi dolgozója felett az intézmény vezetője gyakorolja. – A fegyelmi jogkört gyakorló vezető *szóbeli v. írásbeli figyelmeztetésben* részesíti azt a pedagógust, aki az isk., intézményi, a társadalmi életben hivatásának meg nem felelő magatartást tanúsít, v. az isk.-ra, intézményre vonatkozó szabályokat és utasításokat nem tartja meg. Ha a figyelmeztetés hatástalan, köteles gondoskodni a pedagógus *fegyelmi felelősségre vonásáról*. – A munkaviszonyával kapcsolatos kötelezettségeit vétkesen megszegő pedagógussal szemben kiszabható fegyelmi büntetések: *megrovás, szigorú megrovás, meghatározott kedvezmények és juttatások csökkentése, áthelyezés, elbocsátás*. – Fegyelmi büntetést kiszabni csak *fegyelmi eljárás* eredményeként lehet. Az eljárás során biztosítani kell, hogy a pedagógus védekezését előterjeszthesse. A fegyelmi jogkör gyakorlójának a pedagógust személyesen meg kell hallgatnia. Lehetővé kell tenni a vádlott számára, hogy a kötelezettségszegéssel kapcsolatos megállapításokat és azok bizonyítékait meghallgassa, megtekinthesse, azokra észrevételt tehessen. A védekezésről és a bizonyításról jegyzőkönyv készül. A fegyelmi büntetést a fegyelmi jogkört gyakorló vezető *indokolt írásbeli* határozattal szabja ki. A fegyelmi határozatot az ellene benyújtott panasz jogerős elbírálásáig végrehajtani nem lehet. A pedagógus, a fegyelmi büntetés jogerőre emelkedése után elbocsátás esetén 3 évig, áthelyezés esetén 2 évig, egyéb büntetés esetén 1 évig áll a büntetés hatálya alatt. – *Irod.* Kézikönyv a munka törvénykönyve alkalmazásához (Szerk. Szegő Tamás, Bp., 1968); A munka törvénykönyve és végrehajtási rendelete (Bp., 1975).

fegyelmi eljárás: a mulasztásokat, vétségeket elkövetőkkel szemben a vonatkozó rendeletnek megfelelő vizsgálat. A nevelési intézményekben a fegyelmi ügyek, ill. a ~ok két csoportját kell megkülönböztetni. ~ folyhat az intézmény *dolgozói* és *növendékei* ügyében. További megkülönböztetést kell tenni a dolgozók kategóriáján belül a *pedagógusok* és a *technikai személyzet* ~ai tekintetében. Az ellen a pedagógus ellen, aki hivatalos kötelességeinek figyelmeztetések ellenére sem tesz eleget, v. súlyosan megsérti a pedagógus munkáját szabályozó előírásokat, ~t kell lefolytatni. Az ~t – az eset súlyosságától függően – az ig.-nak, ill. az intézmény közvetlen felügyeleti hatóságának, a járási (kerületi) művelődésügyi (oktatási) osztály vezetőjének kell lefolytatnia. A ~ lebonyolításában a Munka törvénykönyve (MTK) és végrehajtási utasításai – jelenleg: 138/1967. MM, ill. a 189/1968. MM utasítások – az irányadók. A pedagógiai munkában elkövetett mulasztás mértékének elbírálásakor a fentieken kívül természetesen figyelembe kell venni a nevelői munkát meghatározó alapdokumentumot is. A pedagógus a fegyelmi határozat ellen első fokon az iskolai döntőbizottsághoz, másodfokon a megyei, ill. fővárosi munkaügyi bírósághoz fellebbezhet. A technikai dolgozók ügyében az intézmény i.g-jának – mint kinevező hatóságnak – jogában áll a legsúlyosabb büntetés megállapítása is. A technikai dolgozók ~ainak lebonyolításában – a fellebbezési lehetőség biztosításában – a fellebbezési lehetőség biztosításában – ugyancsak az MTK alapján, ill. az érvényben levő végrehajtási utasítások értelmében, a növendékek fegyelmi ügyeinek lebonyolításában, a ~ok lefolytatásában a *Rendtartás*ban szabályozott módon kell eljárni. Nagy gondot kell fordítani arra, hogy a növendékek ~aiban a legteljesebb mértékben érvényesüljenek a szocialista pedagógia normái, követelményei. A ~ok – mint nevelési eszközök – a nevelés szolgálatában állnak.

fegyveres erők szerepe a nevelésben: a fegyveres erők szervezeti keretein belül folyó nevelőmunka, amely szerves része a szocialista nevelés rendszerének, folytatása a 18. életévet megelőző mindenoldalú személyiségfejlesztés-


EMBER-NEMESÍTÉS,

VAGY IS

A' TERMÉSZETI

ERKÖLCS-TUDOMÁNY.

FEJÉR GYÖRGY.

PESTEN.

Nyomtattatik TRATTNER-KÁROLYI betűivel.

1842.

Fejér György egyik főbb művének címlapja

nek. A fegyveres erőkön belül szervezett nevelés legfontosabb feladata olyan erkölcsi-harci tulajdonságok kimunkálása, amelyek elengedhetetlenek a korszerű, a tömegpusztító fegyverek alkalmazásán alapuló hadviselésben. Ezek: hűség a katonai eskühöz, a hajthatatlan győzni akarás, a magas fokú politikai tudatosság, a kiváló harcképzettség, a katonai fegyelem megtartása és megtartatása, a bajtársiasság mély érzelmein alapuló összeforrottság. A fizikai képességekkel, a különleges technikai ismeretekkel, jártasságokkal és készségekkel együtt ezek alkotják azoknak a sajátos ismereteknek, jártasságoknak, készségeknek, jellembeli tulajdonságoknak az összességét, amelyek a korszerű harc megvívásában nélkülözhetetlenek. – A fegyveres erőknél folyó nevelés, a kemény fegyelem, az erős akarat és szilárd jellem kialakítása igen nagy szerepet játszik abban, hogy ifjúságunk felkészüljön a szocializmus építésében való alkotó részvételre. (→ még *katonai nevelés*)

Fehérvári Gyula (1914–): az ELTE Ságvári Endre Gyakorlóisk.-jának ig.-ja (1959–), kiváló tanár (1961). A bp.-i tudományegy. bölcsészettudományi karán szerzett középisk. tanári oklevelet (1937). Középisk. tanár (1939–45), int. tanár a Fővárosi Neveléstudományi Int.-ben (1945–), ig. (1950–), főisk. docens a KPTI pedagógiai tanszékén (1952–). Az MTA didaktikai-metodikai albizottságának tagja. A didaktika, az iskolavezetés pedagógiája, a tanárképzés terén folytat kutatásokat. Számos cikke, tanulmánya jelent meg a szaksajtóban. – *F.m. A tanítási órán folyó munka irányítása és ellenőrzése* (társszerzővel, Bp., 1956); *Az iskola szervezete és működése* (társszerzővel, Bp., 1964); *A szocialista iskolavezetésről* (társszerzővel, Bp., 1970); *Pedagógiai* (Társszerzőkkel, A Marxizmus–Leninizmus Esti Egyetem részére, Bp., 1972).

Feil György (1921–): technikumi, majd szakközépisk. ig. (1952–), Állami díjas (1973). Tanulmányait a szegedi tudományegy.-en végezte (1947), majd doktori oklevelet szerzett. A Ruhaipari Tervező Vállalat műszaki ig.-ja (1948–), a Könnyűipari Min. Műszaki és Gazdasági Isk. tagozatvezetője (1951–). Közben a Felsőfokú Könnyűipari Technikum ig.h.-e (1967-ig), ruhaipari tanszékének első vezetője. Részt vett a Ruházati Iparitanuló Isk., a Ruhaipari és Cipőipari Szakközépisk. alapításában, a Felsőfokú Könnyűipari Technikum szervezésében. A középfokú szakoktatás kérdéseivel foglalkozik.

Fejér György (1766–1851): teológiai tanár Székesfehérváron (1802–), a pesti egy. hittudományi karának tanára (1808–), a győri tankerület főig.-ja (1818–), a pesti egy. könyvtár ig.-ja (1824–1843), történettudós. Fő műve, a 40 kötetes középkori oklevélkiadás (*Codex diplomaticus Hungariae. . .* , Buda, 1829–1844) a neveléstörténet számára is jelentős forrás. Kiterjedt szakirodalmi munkásságának értékes részét alkotják tankönyvei. Az elsők között írt magyar nyelvű tankönyveket a filozófiai osztályok számára. Életében többször igen jelentős összegeket ajánlott fel isk.-kra, ill. szegény tanulók taníttatására. – Főbb *pedagógiai* vonatkozású *művei: A nevelők. Víg erköltsi játék* (Pozsony, 1790), *Anthropologia vagy is az ember esmértetése* (Buda, 1807), *Jutalomra érdemesített értekezés egy magyar tudós társaság legkönnyebb és leghelyesebb felállításáról* (Pest, 1809), *Az ember kimíveltetése. 1. rész: Az ember kiformáltatásáról. 2. rész: Az ember kiformáltatása gondolkodó erejére nézve vagy is közhasznú logika* (Pest, 1809–1810), *De ortu et progressu Academiae regiae Jaurinensis* (Győr, 1819), *A tanítványok által való Bell-lancasteri tanításmódjának esmértetése s megítéltetése* (1820), *De educationis publicae in regno Hungariae praecellentia* (Pestini, 1820), *Az ember kiformáltatása esmérő erejére nézve vagy-is: a közhasznú metaphysica* (Budae, 1835), *Historia Academiae Scientiarum Pazmanianae Archi-Episcopalis ac M. Theresianae Regiae literaria* (Budae, 1835), *Bevezetés a philosophiába vagy is a propedeutica* (1838); *Ember-nemesítés, vagy is a természeti erkölcs-tudomány* (Pest, 1842).

fej feletti vetítő: → *írásvetítő*

fejlődés: 1. (testi) a testméretekben, formában és életműködésekben bekövetkező változások összessége, melyek eredményeképpen az élőlény éretté válik. Az egyén fejlődése komplex folyamat. A *növekedés* az azonos típusú sejtek, szövetek mennyiségi változása. Nem egyenletes folyamat; az intenzív növekedés szakaszai lassúbb periódusokkal váltják egymást. A test egyes részeinek növekedése nem párhuzamosan folyik. Ennek következménye az alakváltozás, a test arányainak megváltozása: a nagy fejű, hosszú törzsű, rövid végtagú csecsemőből viszonylag kis fejű, rövid törzsű, hosszú végtagú felnőtt lesz. A *differenciálódás* minőségi változás: a sejtek, szövetek, szervrendszerek éretté válnak, s ezzel együtt funkciójuk is tökéletesedik. A sejtek, szövetek morfológiai és funkciós éréséhez az adja meg az alapot, hogy a sejtanyagcserében az asszimilációs folyamatok a disszimilációval szemben túlsúlyban vannak. Az egyes szervek, szervrendszerek *érése* sem folyik párhuzamosan és egyforma intenzitással. Vannak szervek, melyek a gyermekkorban fejlődnek erősen, s vannak olyanok, melyeknél a fejlődés súlypontja a pubertásra esik. A különböző szervek, szervrendszerek kölcsönösen befolyásolják egymás fejlődését. A légzőszerv fejlődése pozitív irányban hat a keringési szervek fejlődésére és fordítva. A mozgásszervek finoman egybehangolt mozgásokra csak a központi idegrendszer meghatározott érettségi fokán képesek. A koordinált mozgások gyakorlása viszont a vonatkozó kérgi funkciók tökéletesedését segíti elő. A növekedés és differenciálódás sem folyik párhuzamosan. Az erős növekedés szakaszában viszonylag lassúbb a differenciálódás és fordítva. A fejlődést belső és külső tényezők befolyásolják. A *belső tényezők* közé tartoznak az örökletes adottságok, a központi idegrendszer és a belső szekréciós mirigyek működése. *Külső tényezők* már *a méhen belüli* életben hathatnak. Ismeretes a röntgensugarak, a radioaktív sugarak magzatkárosító hatása. Kémiai anyagok (pl. a Contergan nevű nyugtatószer szedése) is okozhat magzati sérülést (torzszülött, fejlődési rendellenesség). Hasonló hatást gyakorol a terhes anyára a rubeolás (rózsahimlő) fertőzés. A *méhen kívüli élet*ben a csecsemő, a gyermek fejlődése függ a szociális, társadalmi helyzettől, az életszínvonaltól. Kedvezően hat a fejlődésre a megfelelő természetes környezet, az ultraibolya sugárzás, a friss levegőn tartózkodás, ugyanúgy hátráltatja a fejlődést a szennyezett levegőjű környezet, a zsúfolt beépítés. A mesterséges környezeti tényezők közül kiemelkedő a lakásviszonyok, valamint a gyermekintézmények környezetegészségügyi helyzetének hatása a fejlődésre. Nagyban befolyásolja a fejlődést a táplálkozás és életmód is. – *Irod.* Bolsakova, Marija Dimitrijevna: Gigiena gyetyej i podrosztkov (Moszkva,1966). – 2. (pszichikai): azoknak a pszichikai változásoknak sorozata, amelyek révén az emberi pszichikumban új és magasabb rendű formák (struktúrák) jönnek létre. E fejlődés részben fokozatosan (evolúció), részben ugrásszerűen (revolúció) megy végbe. A serdülés pl. forradalmian új, ugrásszerű minőségi változásokat eredményez, de fokozatos átalakulás (prepubertás) előzi meg, és egy további fokozatos evolúció épül rá. A *pszichikai fejlődés (szellemi fejlődés)* lefolyását többféle modell alapján írják le (Thomae). Az asszociációs modell a ~ lényegét az egyre bővülő kapcsolatrendszerekben látja. A mélylélektan ún. tölcsér modellje szerint az általánosabb viselkedési módok egyre differenciálódnak, szűkülnek. A behaviorizmus a próba-szerencse (*trial and error*) tanulási sémáját veszi alapul, és a ~ lényegét a mechanisztikus kiválasztódásban keresi. A szakaszos ~i modell elismeri a minőségi változásokat és ugrásokat (csomópontokat). A spirál fejlődési modell ugyanezt az elképzelést a magasabb szintű, dialektikus ismétlődésekkel egészíti ki. Ilyen magasabb szintű ismétlődésnek tekinthető pl. a pszichikai ~ben az első és a második dackorszak megjelenése, mindkettő a fokozódó önállósodás következményeként, de minőségileg más formában a kisgyermek- és a serdülőkorban. – A pszichikai ~ legfőbb rugói a *belső ellentmondások* (régi és új, tartalmi és formai mozzanatok közt). A ~ maga *önmozgás* formájában megy végbe. A gyermek és az ifjú csak saját tevékenység révén fejlődhetik (Grigorij Szilovics *Kosztyuk*). E ~ irányítói a külső társadalmi (nevelő) hatások, amelyeket a fejlődő gyermek v. ifjú magáévá tesz (interiorizáció). A ~ általános törvénye: az *integrálódás* és *differenciálódás* a pszichikum ~ében is érvényesül. Ugyancsak szerepet játszik a *dinamika* és *struktúra* (funkció és szerkezet) kölcsönhatásának és a *koegzisztenciának* az elve is. Az utobbi azt jelenti, hogy minden adott ~i szakaszban az életkorra jellemző fő sajátosságok mellett megtalálhatók a régebbi szint maradványai és a keletkező új csírái is. A pszichikai ~ fő irányvonalait az alábbi változások jelzik: haladás az utánzástól és heteronómiától az önállósulás és az autonómia felé, az ösztönösségtől a tudatosság, az elvszerűség felé, a labilistól a szilárd pszichikai állapotok és képződmények felé stb. – *Irod.* Wallon, Henri: A gyermek lelki fejlődése (Bp., 1958); Kelemen László: Fejlődéslélektan (Bp., 1964); Leontyev, Alekszej Nyikolajevics: A pszichikum fejlődésének problémái (Bp., 1964); Salamon Jenő: Fejlődéslélektan (Bp., 1966); Rubinstein, Szergej Leonyidovics: Az általános pszichológia alapjai (I–II., Bp., 1967); Clauss,

Günter–Hiebsch, Hans: Gyermekpszichológia (Bp., 1967).

fejlődés és nevelés: az az összefüggés, ill. kölcsönhatás, amely arra utal, hogy a személyiség alakulásában milyen szerepe van a belső – környezeti hatásoktól nem függő – biológiai tényezőknek, ill. milyen hatást gyakorolnak a külső tényezők – közöttük elsősorban a céltudatos nevelés – a személyiségfejlődés menetére, tartalmára és ütemére. A → *fejlődéslélektan* többféle, kísérletileg igazolt modellt is kidolgozott, amelyek leírják a gyermek pszichológiai fejlődésének útját (képességek, funkciók kialakulását, fejlődését, egyes életkori szakaszok jellemzőit). A gyermekek, serdülők és ifjak fejlődésének van belső, biológiailag meghatározott fejlődésmenete, a valamire való készenlét idejének és a funkciók megjelenésének és alakulásának – legalábbis statisztikailag valószínűsíthető – lefolyása, valamint megvannak az egyes életkoroknak, szakaszoknak a jellemzői, amelyek törvényszerűen jelentkeznek. A biológiailag meghatározott fejlődésmenetnek is megvannak az elengedhetetlen társadalmi, nevelési feltételei. A gondozás (táplálás, tisztán tartás, öltöztetés) egy minimális szintje nélkül ez a fejlődés csak igen lassan v. egyáltalán nem következik be (→ *retardáció*). Az is beigazolódott, hogy a céltudatos nevelés ösztönzően hat a fejlődésre. A ~ mindig egységben, szoros kölcsönhatásban szemlélendő. Egy gyermek adott életkorában éppen az előzetes ~ következményeképpen reagál az őt érő hatásokra. A biológiailag meghatározott fejlődés és a társadalmilag szervezett nevelés szétválaszthatatlan egységben jelentkezik a személyiségben. Az újabb és újabb külső hatások az így kialakult személyiséget érik és határozzák meg annak további fejlődését. A külső – nevelési – hatások az adott személyiség már kialakult tulajdonságain keresztül hatnak és együttesen járulnak hozzá a fejlődéshez. Ezért nem várható egyetlen nevelési eszköztől sem azonnali és mechanisztikusan bekövetkező eredmény. A fejlődés minőségileg új, jól regisztrálható jelenségei mindig több tényező együttes felhalmozódásának következményei, amelyek nemegyszer ellentmondásokon keresztül bontakoznak ki. A ~ viszonya elemzésének választ kellene adnia arra a kérdésre, hogy mely tevékenységi módok (funkciók) kialakításának, fejlesztésének melyik az optimális lehetőséget nyújtó életkori szakasza és megfordítva: melyik életkori korszak mely képességek fejlesztését teszi leginkább eredményessé. A nevelés hatékonysága főleg attól függ, hogy maguk a növendékek mennyire kapcsolódnak be aktívan saját nevelésükbe. Minél magasabb rendű értelmi, erkölcsi, világnézeti fejlesztésről van szó, a fejlődésnek annál inkább tényezője a tanulók aktív tanulási – közösségi tevékenysége (→ még *öröklődés és nevelés*). – *Irod.* Neveléselmélet (Szerk. Nagy Sándor–Horváth Lajos, Bp., 1966); Rubinstein, Szergej Leonyidovics: Az általános pszichológia alapjai (I–II., Bp., 1967).

fejlődési megrekedés: az a pszichikus jelenség, amikor egyesek – a nem megfelelő környezeti hatás v. az öröklött idegrendszeri adottságok elégtelensége miatt – nem érik el a pszichikus fejlettség életkoruknak megfelelő, átlagos szintjét, hanem v. pszichikumuk egészét, v. csak egyes képességeket, pszichikus sajátosságokat, tulajdonságokat tekintve a fejlődés alsóbb szintjén maradnak. Bonyolulttá teszi a ~ megállapítását a *koegzisztencia* jelensége. Ez abban nyilvánul meg, hogy a személyiség az élet különböző területein különböző fejlettségi szinten levő tulajdonságokkal rendelkezik. Ennek egyik oka a bizonyos területen öröklött nagyobb adottságokban, nagyobb fokú tevékenységi hajlamban és rátermettségben van. Ezen a területen az egyén aktivitása könyebben indul, a gyakorolt funkció visszahat a szerkezet fejlődésére, amely már magasabb szintű új tevékenységre teszi az egyént képessé. E kölcsönhatás révén a fejlődés üteme itt meggyorsul, egyes képességek (pl. matematikai, képzőművészeti) erőteljesebben fejlődnek. Egyes területeken viszont a pszichikus tevékenység elhanyagolása, a gyakorlás hiánya visszafejlődést, sorvadást (atrófiát) eredményezhet akár az értelmi, akár az érzelmi v. akarati életben. Ezt a fejlődésnek az a sajátossága jelzi, hogy a gyermekben v. felnőttben egyes képességek, tulajdonságok a fejlődés előző, alacsonyabb szintjén állapodnak meg. (Pl. az előző esetben a kiemelkedő matematikai képességgel szemben a művészeti élet v. éppen az etikai kérdések terén megnyilvánuló kezdetlegesebb szemlélet.) Ez a koegzisztencia negatív tendenciája. ~ről akkor beszélünk, amikor a megtorpanás v. visszafejlődés olyan fokú, hogy egyes képességek v. tulajdonságok az életkornak megfelelő, átlagos szinthez képest több lépcsőfokkal maradtak vissza, s állapotuk ezen a szinten megmerevedettnek látszik. Így rekedhet meg a fejlődés alsóbb szintjén pl. a gondolkodási képesség olyan felnőttnél, aki alsóbb osztályokban hagyta abba az isk. tanulást, azután olyan munkát végzett, amely nem követelte meg a magasabb szintű gondolkodást. Mivel azonban a motiváció az érdeklődés, az önálló ítéletalkotás, az érzelmi élet gazdagsága, az egész személyiség értelmi önellenőrzése stb. (amelyek a felnőtt életkori sajátosságainak jellegzetes tartalmát adják) szorosan hozzákapcsolódnak a gondolkodási képességekhez, ezért a gondolkodás terén bekövetkező megrekedés átcsaphat a személyiség egészére. Ez magyarázza meg, hogy sok nagykorú nem képes a felnőttség minőségi szintjét elérni (→ *nagykorú és felnőtt*), hanem

magatartásában, jellemvonásai terén jellegzetesen serdülő v. éppen gyermeki szinten rekedt meg (Włodzimierz Szewczuk). – *Irod.* Horányi Béla: A gyógyító hallgatásról. Az érzelmek atrópiája (Magy. Pszichológiai Szle, 1961. 2. sz.); Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései (Bp., 1970).

fejlődési rendellenességek: 1. azok a vele született alaki v. működési rendellenességek, amelyek úgy jönnek létre, hogy az egyed méhen belüli fejlődése során valamilyen külvilági (exogén) ártalom hatására az egyedi fejlődés normális menete károsodik. A külvilági ártalmak (teratogén tényezők) egyrészt a fejlődő egyed anyagcsere-folyamatait károsíthatják, másrészt a szervtelepek, szervek kialakulásának károsításával a szervek fejlődését (organogenezist) normális fejlődési menetüktől eltérítve alaki (morfológiai) eltéréseket okozhatnak. – A ~től meg kell különböztetni az örökletes anyagcsere-betegségeket, az enzimopátiákat és az örökletes alaki v. alkati eltéréseket. – 2. a pszichikai fejlődés normális szintjének v. ütemének zavara a fejlődést meghatározó biológiai és környezeti tényezők elégtelensége következtében. A ~ lehetnek átmenetiek és maradandó jellegűek. A fejlődés ütemében mutatkozó rendellenesség lehet gyorsulás (*akceleráció*) v. meglassulás (*retardáció*). Mindkettő jelentkezhet a személyiség egészében v. egyes részterületeken. A normális és abnormális ütemben fejlődő funkciók együtt is szerepelhetnek (koegzisztencia). Fejlődési ütemgyorsulás (akceleráció) következhet be kedvező környezeti feltételek esetén. Ennek egyik formája pl. a nemi serdülés és testnövekedés meggyorsulása. A túl korai nemi érés (pubertas praecox) azonban már kóros tünet. A fejlődési ütem meglassulása (retardáció) többféle formában jelentkezhet. Vonatkozhat az egész személyiségre (pszichoszomatikus retardáció), a mozgásosság fejlődésére (pszichomotoros retardáció), a megismerő funkciókra (mentális retardáció), esetleg csak a testfejlődésre (szomatikus retardáció). A retardáció nem tévesztendő össze az értelmi fogyatékossággal. Az előbbinél inkább a környezeti ártalmakban kell keresni az okot, az utóbbiaknál a belső tényezők elégtelenségében. Amíg a retardáció általában átmeneti jellegű, addig az értelmi fogyatékosság tartós, minőségileg más, rendellenes sajátosság. – ~et okozhatnak agyi károsodások v. az ingerfelvevő érzékszervek (analizátorok) sérülései. A környezeti tényezők elégtelensége miatt is előállhatnak ~ek. Ide sorolható az érzelmi elhagyatottság, kudarcok, ingerszegény környezet stb. Leggyakrabban az érzelmi életben és a szociális magatartásban jelentkeznek ilyen típusú ~ek, és ezeket sokszor kísérik neurotikus tünetek. (→ *fejlődési megrekedés*) – *Irod.* Illyés Gyuláné–Illyés Sándor–Jankovich Lajosné–Lányi Miklósné: Gyógypedagógiai pszichológia (Bp., 1968).

fejlődési stádium: → *egyedfejlődési periodizáció*

fejlődéslélektan: a pszichológia egyik tudományága, amely a pszichikum kialakulásának és teljes kibontakozásának lefolyását és törvényszerűségeit vizsgálja. Tudományrendszertanilag a ~ is alaptudomány, mert kutatási eredményei csak más tudományok közvetítésével használhatók a gyakorlatban. Két fő területe van: a *filogenetikus pszichológia* az állati pszichikum kialakulását és fejlődését, az emberré válás előzményeit és az emberi pszichikum kialakulásának történetét vizsgálja; az *ontogenetikus pszichológia* az emberi pszichikum kialakulásának és fejlődésének sajátosságait vizsgálja az egyed életében csecsemőkortól a felnőtté válásig az egyes lelki jelenségeket a fejlődés folyamatában tanulmányozva. Feltárja a gyermek, a serdülő, az ifjú pszichikus fejlődésének törvényszerűségeit. Vizsgálja a fejlődés szakaszait és állomásait a lelki élet különböző területein. Újabb értelmezés szerint a ~ tárgykörébe tartozik az érett felnőttkor és az öregedés – a pszichikum stagnálásának és visszafejlődésének – problematikája is, a *gerontológia*. – A fejlődéslélektani vizsgálódások kétirányúak: a pszichikum fejlődését a *folyamat egészében*, a) a fejlődés különböző szakaszain, fordulópontjain végigkísérve longitudinálisan elemzik, b) *keresztmetszeti* közelítéssel az adott fejlődési szakasz legjellemzőbb sajátosságait – az életkori sajátosságokat – állapítják meg.

fejlődő országok: a tudományos, technikai, gazdasági, művelődési téren az iparilag fejlettekhez viszonyítva visszamaradt országok, melyeknek népessége együtt az emberiségnek közel 2/3 részét alkotja és amelyekre a világ összjövedelmének csupán 1/5 része esik. A ~ köznevelési helyzete teszi érthetővé, hogy a világ iskolaköteles korú gyermekeinek több, mint a fele nem részesül rendszeres iskolázásban, az analfabéták száma a 15 éven felelüli népességen belül 1970-ben 783 millió (a 15 éven felüliek 34,2%-a), a félanalfabétáké, tehát azoké, akik nevük leírásán kívül alig képesek egyébre, ennek a kétszerese. Mikor számításba veszik a világ népességének további gyarapodását és a fejlesztő beavatkozás lehetőségeit, akkor elérhetőnek látják 1980-ra az analfabéták arányának 29%-ra való csökkentését, ez azonban 820 millió felnőttet jelent majd. A ~ sok és sokféle nevelési problémája mindenekelőtt az egyes országok gazdasági-társadalmi fejlődésének függvénye. Különbséget kell tenni a latin-amerikai, az ázsiai és az afrikai országok között. Számos országban okoz nehézséget az irodalmi – írott – nyelv hiánya, a nyelvek és nyelvjárások sokasága (Indiában pl. 1961-ben 179 nyel-

A beiratkozási arányok a fejlődő országokban 1967–68-ban

Területek	Az elemi iskolába beírtak az elemi iskolás korúak %-ában	A középiskolába beírtak a középiskolás korúak %-ában	A felsőoktatásban részesülők a 20–24 évesek %-ában
É-Amerika	98	92	44,5
Európa a SZU-val együtt	97	65	16,7
Óceánia	95	60	15,0
Latin-Amerika	75	35	5,0
Ázsia	55	30	4,7
Arab államok	(50)	(25)	(3,1)
Afrika	40	15	1,3

A tanulók megoszlása az egyes iskolai szintek között az összlétszámhoz viszonyítva (%-ban)

	Elemi iskola	Középiskola	Felsőoktatás
(Összes) az egész világon	72	23	5
Afrika	85	14	1
É-Amerika	54	33	13
Latin-Amerika	80	17	3
Ázsia	77	20	3
Európai SZU	68	26	8
Óceánia	65	30	5
Arab államok	77	21	2

vet és 544 nyelvjárást mutattak ki, ezek között 14 hivatalos nyelv van), a tényleges v. a rejtett gyarmatosítás, mindenütt szerepet játszik az isk.-és a pedagógusok hiánya, a hagyományok visszahúzó ereje stb. A ~ iskolázási gondjai a fenti két táblázatból olvashatók ki.

A ~ok helyzetének lényeges megváltoztatásához az egész emberiség, különösen a szocialista országok segítségére van szükség. Iskolázási problémáikkal az Egyesült Nemzetek Szervezete és az UNESCO kiemelt feladatként foglalkozik. Döntő jelentősége van annak, hogy az isk.-k és a főisk.-k kiépítésével párhuzamosan igen hatékony felnőttnevelés is folyjék. Sokféle kísérletet folytatnak az új technikai eszközöknek (rádió, televízió) és a programozott oktatásnak az isk. és az isk.-n kívüli tanításban való felhasználásával, ami a pedagógushiány miatt elengedhetetlen. A ~ok maguk is nagy erőfeszítéseket tesznek annak érdekében, hogy kultúrájuk értékeinek megőrzésével számolják fel hátrányaikat az iskolázás terén. – *Irod.* Faure, Edgar: Tanuljunk meg élni (társszerzőkkel, Bp., 1973).

Fekete József (1922–): egy. docens, a BME Tanárképző és Pedagógiai Int.-ének ig.-ja (1971), a pszichológiai tudományok kandidátusa (1970). Középisk. történelem-földrajz szakos tanár, kollégiumi nevelő (1948–), tanítóképző int. ig. Székesfehérvárott (1951–), gimn. ig. Bp.-en (1953–), a Művelődésügyi Min. főosztályvezető-h.-e, majd főosztályvezetője (1959–), az 1961-től megvalósított iskolareform egyik előkészítője. Az isk. nevelés és oktatás korszerűsítésével, különösen a programozott oktatással, a technikai eszközök célszerű együttes felhasználásával foglalkozik. – *F.m. Az oktatás programozásának néhány elvi kérdése* (Pszichológiai tanulmányok, Bp., 1965); *Korszerű technikai eszközök a felsőoktatásban* (Bp., 1967); *A programozott fizikatanítás néhány pedagógiai–pszichológiai kérdése* (Magy. Pszichológiai Szle, 1971); *A műszaki pedagógusképzés problémái* (Felsőoktatási Szle, 1973. 9. sz.); *Pályára nevelés a középfokú szakképző iskolákban* (Bp., 1974).

Fekete Károly, *Schwarczer* (1822–1889): gyógypedagógus Vácott a siketnémák int.-ében (1841–), ugyanott ig. (1873–1889). Alapjában átszervezte az int.-et: bevezette a hangbeszédre tanítást, az osztály- és órarendszert, tantervet készített, megszervezte a „Siketnémák iparintézeti összeműködő társulatá"-t az int.-ből kikerült tanulók rehabilitációja érdekében (1869). Számos tanulmány szerzője.

„fekete doboz": → *black-box módszer*

fékezés: a közösség „hangnemének", stílusának fontos jegye, Anton Szemjonovics *Maka-*

renko használja szívesen ezt a fogalmat. A ~sel kapcsolatban különösebb jelentősége van a ~i aktivitás egyensúlyának, amit Makarenko így értelmez: „A gyermeknevelő int. vezetősége nevelje állandóan a növendékekben a mozgás és a beszéd fegyelmezettségének, a kiabálás lefokozásának készségét." (Művei, V., 80. lap.) Makarenko az udvariasságot is a ~ különleges formája ként értelmezi. (→ még *fegyelem*, →*önfegyelem*)

fékezés és aktivitás egyensúlya: a *mérték, mértéktartás* alapelvének megnyilatkozási formája. Jelentőségét Anton Szemjonovics *Makarenko* így világítja meg: „A legfőbb elv, amihez ragaszkodom: megtalálni a középutat, vagyis az aktivitásra és a fékezésre irányuló nevelés helyes arányát. Ha jól elsajátítják ezt a technikát, akkor mindig jól nevelik gyermeküket. Az első életévtől kezdve úgy kell nevelni a gyermeket, hogy aktív lehessen, törekedhessék valamire, követelhessen, el is érjen valamit, és ugyanakkor úgy kell nevelni, hogy fokozatosan kialakuljon benne a fékezés is olyan kívánságokkal kapcsolatban, amelyek már károsak, v. nem az ő korához illenek."(Művei, IV., Bp., 1955, 413. lap).

feladat: tágabb értelemben minden olyan tevékenység, amelyet az isk. oktató- és nevelőmunkájának célkitűzései egyfelől a tanártól, másfelől a tanulótól megkívánnak. Ilyen értelemben beszélünk például az egyes tantárgyak ~rendszeréről, a tanár oktatási és nevelési ~airól, az oktatási folyamat didaktikai ~airól stb. A tanuló ~ai isk. munkájának valamennyi területén követelményeket állítanak, megszabják tevékenységének tartalmát és formáit. Szűkebb értelemben az egyes tantárgyak feldolgozása során a tanár által kijelölt és – rendszerint – a tanuló egyéni munkájával elvégzendő tevékenységekre gondolunk akkor, amikor az isk. életben ~okról beszélünk. Ebben az értelmezésben megkülönböztetünk isk. és házi~ot, más szempontból pedig – a tevékenység jellegét tekintve – szóbeli, írásbeli, rajzos v. gyakorlati ~ot. Az oktatás folyamatában betöltött szerepüktől függően általában az ismeretek rögzítését, alkalmazását v. ellenőrzését szolgálhatják a ~ok. Megfelelő segédeszközök – munkafüzetek, programozott tankönyvek – azt is lehetővé teszik, hogy a tanulók ~sorozatok megoldásával új ismeretet szerezzenek. – A ~ kijelölésében legtöbbször az oktatás segédeszközeinek (a tankönyvnek, szöveggyűjteménynek, példatárnak stb.) anyagát használja fel a tanár, de esetenként arra is sor kerül, hogy az osztály felkészültségéhez, érdeklődéséhez közvetlenül igazodó, tehát alkalomszerűen megtervezett ~okat adjon. A tantárgyi ~oknak valamennyi változatára érvényesek a helyes megoldás feltételei: a tanuló legyen birtokában a ~ megoldásához szükséges ismereteknek és készségeknek; értse meg a ~ban rejlő kérdést, problémát; ismerje a helyes megoldás módszerét, technikáját. Ezeket a feltételeket a tanulók felkészültségének szintje különböző mértékben biztosítja, ezért célszerű a ~ok differenciálása. A ~ok megoldását rövid időn belül követő ellenőrzés és értékelés a további feltétele annak, hogy a tantárgyi ~ok valóban megfeleljenek rendeltetésüknek: a jártasságok és készségek fejlesztésének. (→ még *házi feladat*)

feladatlap: a tanuló munkaeszköze; a tanulók aktivitását (intellektuális, szóbeli, írásbeli, rajzos, egyéb manuális tevékenységet v. komplex tevékenységrendszereket) a didaktikai feladatok eredményes megoldása érdekében tervszerűen kiváltó feladat v. feladatsorozat. – Készítői egyes pedagógusok v. szakmai munkaközösségek. a) Az *ismeretszerzés* komplex fázisában alkalmazott ~ segítségével gyűjthetnek a tanulók tényeket, elemezhetik azokat, kiemelhetik a lényeget, általánosíthatnak, esetleg eljuthatnak új fogalmak, ítéletek, következtetések megfogalmazásához is. Az elsődleges rögzítés a ~pal végzett munka természetes velejárója. – Részlet az ismeretszerzés során alkalmazott ~ból:

1. Olvassátok el figyelmesen a tankönyv 145. lapján levő szöveget!
2. Most már el tudjátok készíteni az állócsigát! (A szükséges eszközöket megtaláljátok az asztalon.)
3. Ha összeállítottátok az állócsigát, ólomgolyók segítségével ellenőrizzétek az egyensúly feltételét!
4. Rajzoljatok le a kísérlet vázlatát és írjátok alá a kísérleti adatokat! (7. oszt,fizika)

b) Az *alkalmazás* komplex fázisának eredményes megoldását is értékesen szolgálhatja a ~. Segítségével a tanulók számára olyan – gyakran egyénre szabott – gyakorlási alkalmat teremthetünk, amelyek hatékonyan járulhatnak hozzá a jártasság- és készségrendszer, a teljesítményképes tudás kialakulásához.

Példák alkalmazást igénylő feladatokra:

Hányféleképpen tudnátok befejezni az elbeszélést?

Adjatok találó címet a regényrészletnek! (*Fontos:* gondoljátok át, mit tudunk már az irodalmi művek címéről!) (6. oszt., magyar irodalom)

c) *Rendszerezés* érdekében is célszerű ~ bekapcsolása az oktatási folyamatba. Ilyenkor alkalmuk nyílik a tanulóknak nagyobb tananyagrészek önálló v. részben önálló áttekintésére, átrendezésére megadott szempontok szerint.

Példák rendszerezést kívánó feladatok köréből:

Csoportosítsátok az eddig olvasott műveket az alábbi szempontok szerint: a) történelmi csaták hősei, b) a tudomány hősei, c) a hétköznapi munka hősei. A történelmi csaták hőseiről szóló

műveket állítsátok időrendi sorrendbe! (6. oszt., magyar irodalom)

Az *ismeretszerzést, alkalmazást, rendszerezést* szolgáló ~ fontos tartozékai a tényleges feladatokon kívül azok az útmutatások, javaslatok, amelyek a tanulás célszerű menetére utalnak. E ~ok megoldása történhet a tanítási órán v. otthoni munkában, egyéni v. csoportfoglalkozás keretében (az utóbbi esetben gyakran nevezik *munkalap*nak). – A ~pal végzett munka eredményeinek, tanulságainak összegezése rendszerint frontális munkában, tanári vezetéssel történik. Ennek során nemcsak a tanulmányi feladatok megoldásának tartalmi vonatkozásaira kell ügyelni, hanem a tanulási folyamat (egyéni v. csoportos) menetéről szerzett tanári észrevételeket is fontos – az elért eredménnyel összefüggésben – megvitatni. A ~ használatának és az ehhez kapcsolódó tervszerű tanári útmutatásnak hatására kialakulhat a tanulókban az eredményes önálló tanulás képessége. d) Az *ellenőrzésre, értékelésre* szolgáló ~ a legelterjedtebb. Feldolgozása természetesen mindig egyéni munkával történik. Csak akkor kapcsolható be az oktatási folyamatba, ha a tanulóknak már vannak előzetes tapasztalataik a ~pal végzett munkáról. – Az ellenőrzésre szolgáló ~on leggyakrabban a következő feladattípusok fordulnak elő célszerű sorrendben, tervszerű keverésben: *igaz – téves megállapítás.* A tanulónak két v. több rövid, állító alakú megállapítás összehasonlítása eredményeként el kell döntenie, hogy melyik (melyek) a helyes(ek). Pl. Igazak-e a következő megállapitások? (igaz:+, nem igaz:–)

Mikszáth a fennálló társadalmi rend megdöntésére törekedett.

Ady a Nyugat főszerkesztője volt.

József Attila Párizsban ismerkedett meg a munkásmozgalommal.

Radnóti Miklós legnagyobb antifasiszta költőnk. (8. oszt., magyar irodalom)

Feleletválasztásos feladat: a tanulónak több megadott válasz közül kell a helyeset kiválasztania. Fontos szempont e feladatfajta összeállításánál, hogy a kész megoldások egyes változatai elég távol legyenek ahhoz, hogy külön logikai osztályokat képviseljenek, viszont elég közel ahhoz, hogy a helyes válasz megjelölése csak biztos tudás esetében legyen lehetséges. Pl. Miből készítik a csokoládé ezüstösen csillogó papírját?

Aláhúzással válaszolj! acélból, ezüstből, papírból, alumíniumból (4. oszt. környezetismeret)

Kapcsolatkereső (asszociáló) feladat: e feladattípus megoldása során két v. több oszlopban, tetszőleges sorrendben felírt, a tanultak alapján egymással kapcsolatba hozható fogalmakat, jelenségeket stb. kell a tanulóknak rendezniük. Pl. Milyen összefüggéseket találsz a következő nevek között?

Balogh Antal	Fejes Endre
Tavaszi Ferkó	Darvas József
Hábetler János	Sánta Ferenc

(8. oszt., magyar irodalom)

Osztályozó feladat: a tanulónak nagyobb fogalomkörbe tartozó egyedek közül ki kell választania, megadott szempontnak megfelelően, kisebb fogalomkörbe tartozó egyedeket. Pl. Húzd alá azoknak a termékeknek a nevét, amelyek emberi táplálkozásra alkalmasak! liszt, korpa, árpadara, búzadara, zab, zabpehely, árpa, rizs, búza, kukorica, keményítő (4. oszt., környezetismeret)

Kiegészítéses feladat: a tanuló feladata hiányos megállapítások, csonka szavak kiegészítése. E feladattípus szerkesztésekor ügyelni kell arra, hogy a kihagyott rész a tudnivaló lényeges eleme legyen.

Pl. Egészítsd ki a következő szavakat a „j" hangot jelölő betűvel! se. .telmes, homá. .os, imbo. .gó, he. .telen, i. .edős, papagá. ., re. .té-. .es (7. oszt., magyar nyelvtan)

Nyílt feladat: kérdésre v. utasításra felsorolást, leírást, rendszer vázolását, meghatározást, szabályok, törvények gyakorlati alkalmazását kell elvégeznie a tanulónak. Pl. Sorold fel az eddig tanult lírai műfajokat! – (8. oszt., magyar irodalom)

Konstruktív feladat: e feladattípus a tanulók ismereteinek komplex alkalmazását teszi lehetővé. Pl. Rajzold le annak az áramkörnek kapcsolási vázlatát, amelyben egyszerre két párhuzamosan kapcsolt izzót három különböző helyről működtethetünk! (8. oszt., fizika)

Az ellenőrző ~ értékelése pontozással történik. Az egyes feladatok megoldásáért járó pontszám azonban nem lehet a feladat nehézségi fokával kapcsolatos szubjektív benyomásunk függvénye. Annak érdekében, hogy egy osztályon belül minden tanuló teljesítményét ugyanahhoz az értékskálához viszonyíthassuk, s ezáltal az értékelés objektivitását biztosíthassuk, az ellenőrző ~ összeállítása során alapos előmunkálatokra van szükség: a) a feladatok megfogalmazása után el kell dönteni, milyen választ lehet helyesnek elfogadni, b) a feladatot elemezni kell abból a szempontból, hogy hány lényeges eleme van, c) minden elemhez 1 pontértéket kapcsolunk, s ezekből a pontokból adódik össze a feladat helyes megoldásával elérhető összpontszám. Az ily módon kialakított pontszám reálisan módosítható részlegesen megoldott feladat értékelése érdekében. Pl. Milyen helységnevek írhatók Petőfi életrajzának ismeretében a következő dátumok mellé?

1. 1823 .....
2. 1841 .....
3. 1844 .....
4. 1848 .....
5. 1849 .....

E feladatban öt elem világosan elkülönül egymástól. Reálisnak tekinthető, ha a tökéletes megoldásért öt pontot ítélünk meg, egy hibás helységnév esetén négy pontot ér el a tanuló és így tovább. – Természetesen a feladat szerkezete nem mindig ilyen könnyen áttekinthető, gyakran körültekintő mérlegelésre van szükség a megfelelő pontszám megállapítása érdekében. – Gyakran kerül sor az isk. gyakorlatban az összpontérték osztályzatra való átszámítására. Ilyen esetekben az átszámítási kulcsot előre meg kell határozni. (Pl. Ha az elérhető összpontszám 100, akkor ötös osztályzatot kap minden olyan tanuló, aki a ~ megoldásával 80 és 100 pont közötti eredményt ért el stb.) – Ellenőrző ~ alkalmazása segítségével rövid idő alatt sok és sokféle információt nyerhet a pedagógus a tanulók tudására vonatkozóan, s az értékelés adott osztály viszonylatában objektív. E pozitívumok azonban csak akkor érvényesülhetnek, ha ténylegesen segédeszközként kapcsoljuk be az oktatási folyamatba, ha az ellenőrző ~ beletagolódik a tanulók tudásának ellenőrzésére, értékelésére alkalmazható módszer és eszköz együttesbe. – Az ellenőrző ~ → *standardizálással* átalakítható → *tantárgytesztté*.

feladatterv, *projekt:* a tananyag feldolgozásának az a módja, amelyben tervezéses feladatlapok útján sajátítják el a tanulók az ismereteket. A ~ a → *projekt-módszer* eszköze s a gyermekek érdeklődésére alapított témák köré csoportosítia a feldolgozandó ismereteket a tanulók számára. A ~ kétségkívül növeli a tanulók érdeklődését, aktivitását, önálló munkájának hatásfokát.

félbentlakásos nevelés: a bentlakásos nevelésnek az a változata, amely nem fogja át a tanuló napi tevékenységének, életének egészét. A családi neveléssel mindennapi kapcsolata van, azt szükség szerinti mértékben kiegészíti, de nem helyettesíti v. pótolja. Mindkét szülő munkába állása, a család struktúrájának és funkcióinak megváltozása folytán a családi nevelés nélkülözhetetlen kiegészítője. Továbbfejlesztését indokolja, hogy nem kellő rugalmassággal alkalmazkodik a különböző műszakban dolgozó szülők igényeihez, nem fogja át a tanulók isk.-n és családon kívül töltött idejének egészét, továbbá mert egyes típusainak élete egyoldalú, nem eléggé szervezett, feltételei nem megfelelően biztosítottak. A ~ mai intézményei hazánkban a → *bölcsődék*, a napközi otthonos → *óvodák*, az ált. isk. → *napközi otthonok*, a középisk. → *tanulószobák* és → *externátusok* és a kísérletezés alatt álló → *egész napos nevelés*. – *Irod.* A napközi otthoni nevelés kérdései (Bp., 1963); Útmutató a középiskolai tanulószobák tartalmi és gazdasági, szervezési munkájához (Bp., 1966).

Felbiger, Johann Ignaz (1724–1788): a felvilágosodás pedagógiájának kat. pap-képviselője, a népisk. szervezője Sziléziában és az osztrák örökös tartományokban. Teológiai tanulmányok után belépett az Ágoston-rend sagani kolostorába, és itt később apáttá választották. Ebben a tisztségében a fennhatósága alá tartozó isk.-k munkájának megjavítására törekedett. Bevezette az osztálytanítást, valamint az ún. táblázatos és betűző módszert. Az előbbi azt jelentette, hogy a tanulóknak egy-egy új anyagrész feldolgozását megelőzően emlékezetükbe kellett vésniük az anyag – nemegyszer igen bonyolult – táblázatokba foglalt vázlatát, az utóbbi pedig az egyes szavak kezdőbetűjéhez fűzte a könyv nélkül megtanulásra szánt szöveget. Például: M. h. k., m. a. I. k. = Mindenkinek hinnie kell, mit az Isten kinyilatkoztatott. Az isk.-k számára kidolgozott rendszabásban célul a gyermekek derék egyháztagokká és alattvalókká, hasznos polgárokká és a mennyország örököseivé nevelését tűzte ki. 1763-ban Saganban tanítószemináriumot alapított, amely csakhamar híressé vált. 1774-ben Mária Terézia hívására és II. Frigyes hozzájárulásával Bécsbe költözött. Még abban az évben életbe lépett az általa kidolgozott Általános Iskolai Rend (*Allgemeine Schulordnung für die Deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen*), amely azután évtizedeken át a mo.-i népisk.-k eljárását is megszabta. Bevezetése kimondja: „Mindkét nembeli ifjúság nevelése a nemzet igazi boldogságának alapja." – „Az első évek helyes vezetésétől függ minden ember jövendő életmódja és a tehetség kiművelése és egész népek gondolkodása." A szabályzat kisebb helyiségekben egyosztályos triviális isk., nagyobbakban háromosztályos elemi főisk. (Hauptschule), tartományi székhelyeken négyosztályos norma-isk. felállítását rendelte el. Az elemi főisk.-k feladatává tette a tanítóképzést is három-, ill. hathónapos tanfolyamok keretében. Az Általános Iskolai Rend az isk. munkájában a Saganban kidolgozott módszert érvényesítette. Ennek szolgálatában ~ egész sereg tankönyvet és módszertani kiadványt írt. Érdemei elismeréséül 1774-ben az örökös tartományok népisk.-inak főig.-jává és pozsonyi préposttá nevezeték ki. Voltak azonban ellenfelei is. Különösen a táblázatos módszer és a betűzés lélektelen mechanizmusát bírálták sokan. Ezt az eljárást elítélte *Kazinczy* Ferenc is. II. József uralkodása alatt ~ csakhamar kegyvesztett lett, az általa betöltött főig.-i állást megszüntették. Ekkor Pozsonyba költözött. – *Irod.* Lajos Mária: F. pedagógiája (Bp., 1917).

felejtés: korábban tanult anyagokra való emlékezés akadályoztatása (→ még *emlékezés*).

felejtési görbe: a felejtési folyamat koordináta-rendszerben való grafikus ábrázolása, amelyben a függőleges tengelyre (ordinátára) a teljesítményt (amelyet a felidézésben elkövetett hibák száma jelölhet), a vizszintes tengelyre

(abszcisszára) pedig a legutolsó ismétlés (gyakorlás) óta eltelt időt mérjük fel (→ még *tanulási görbe*).

felekezetek iskolaügye Magyarországon (történeti áttekintés): → *katolikus iskolaügy Magyarországon*, → *református iskolaügy Magyarországon*, → *evangélikus iskolaügy Magyarországon*, → *unitárius iskolaügy Magyarországon*, → *görög keleti iskolaügy Magyarországon*. → *izraelita iskolaügy Magyarországon*

félelem: olyan tartós érzés, melyet (a személy testi épségét, személyiségét, fizikális környezetét v. más személyekkel való kapcsolatát fenyegető) valódi v. vélt veszély idéz elő. A ~nek fiziológiai velejárói vannak (remegés, vérkeringési és kiválasztási zavarok stb.). Fontos eleme a menekülési vágy; sikertelensége gyakran agresszióhoz vezet. Ha a ~ az önellenőrzés megszűnéséhez, az erkölcsi követelményekkel ellenkező tettekhez vezet, akkor → *gyávaság*nak minősül, a ~érzés sikeres leküzdése pedig → *merészség*nek. A ~ nemcsak az egyes ember lelkiállapotaként jelentkezhet, hanem egész társadalmi csoportok, ill. társadalmak tudatának vonásaként (természeti jelenségektől való ~, valláserkölcs); a ~érzést táplálhatják társadalmi viszonyok is (tőkés társadalomban a munkanélküliségtől való ~). A különösen gyakori gyermeki ~ a gyermek kiszolgáltatott helyzetéből következik. A ~érzés nem velünk született, az újszülöttkortól alakul ki; kondicionálható. A *csecsemő* első félelmi reakcióit a hirtelen erős hanghatás és az egyensúlyvesztéssel járó bizonytalansági érzés kelti fel. A *kisgyermek* legjobban az egyedülléttől, a sötétségtől, az ismeretlentől fél. Nem ritka kisgyermeknél a halál~ sem. Sok gyermeket a ~ éjjel, rohamszerűen lep meg ("pavor nocturnus", éjjeli rémület). A gyermeki irreális félelmek legjellemzőbb korszaka a 2–5 éves kor; csak ott marad meg, ahol a környezet helytelen magatartása (ijesztgetés, fenyítés v. gúny) ezt elősegíti. Különös faitáia a ~nek az *isk.* ~ (szorongás). Az otthoni büntetéstől való ~ sokszor végzetes következményekkel járhat (neurózis, öngyilkosság). Az abnormis félelmet *gyógyítani*, a természetes félelmet *nevelni* kell. Igyekezni kell a meglevő ~ okát felkutatva, azon segíteni, az irreális félelmet magyarázattal, tapasztalati tényekkel feloldani. Más természetűek a *serdülőkori lelkiismereti félelmek*, bizonyos eltitkolt, gyakran szexuális jellegű tettek következményeként. Helyes nemi nevelés elejét veheti ezeknek a félelmeknek.

feleletválasztás: teszteknél, írásos kikérdezésnél alkalmazott eljárás, amikor a kérdéshez két v. több olyan választ adnak meg, melyek közül csak egy helyes. A felelőnek a megítélése szerint helyes választ kell kikeresnie és megjelölnie. (→ *feladatlap*, → *programozási stratégia*)

felelős: a gyermekközösség tagja, aki a vezetőtől v. a közösségtől kapott meghatározott feladat érdekében tevékenykedik. A megbízatás kiterjedhet egyszeri, rövid időtartamú és állandó feladatra. Ez utóbbi rendszerint a közösség valamely tevékenységi területének állandó gondozását jelenti.

felelősök rendszere: a közösség felelősei közt kialakult kölcsönös alá-, fölé- és mellérendelési viszonyok. E viszonyok tartalmát a közösség önkormányzati rendszere, végső soron tevékenységi rendszere határozza meg. (→ *felelős*) – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: Nevelés munka által. Az emberek közti viszony, stílus és hangnem a közösségben (Művei, V., Bp., 1955).

felelősség: a számotadás kötelezettsége. Az egyénnek cselekedeteiért, a rábízott feladatok megoldásáért s embertársaiért felelnie kell önmaga és a közösség előtt. A ~ lehet munkaköri s általános erkölcsi, jogi kötelezettség. Társadalmunkban a jogi és a munkával járó ~ fokozatosan erkölcsi ~gé is válik. Az erkölcsi ~ az egyén iránt támasztott etikai követelmények vállalását és teljesítését jelenti. Ezeket azonban a társadalom határozza meg, így végső soron a ~ mint erkölcsi kategória tükrözi az egyén és a társadalom viszonyának egyik lényeges oldalát. Az egyes élethelyzetek, munkakörök, a társadalmi életben betöltött funkciók megszabják a ~ konkrét tartalmát és formáit is. Egy ember szülői minőségében felelős gyermeke gondozásáért, testi és szellemi gyarapodásáért. Ugyanez a felnőtt ~gel tartozik a saját és a csoportjába beosztott dolgozók tevékenységének minőségéért, a munkavédelmi szabályok megtartásáért, emberi magatartásáért stb. Az egyén azonban csak akkor tud kötelezettségeinek eleget tenni, ha felismeri és vállalja ~ét az élet minden területén. Felelőssé jogilag csak az tehető, aki beszámítható. A ~et átérző személy öntudatos; szabadon, külső kényszer nélkül és meggyőződésből cselekszik, cselekedete következményeit vállalja. A *felelősségre nevelés* eszerint nem más, mint a gyermekre, ifjúra s majdan a felnőttre váró ~ felismertetése s a személyiség alkalmassá tétele intellektuálisan, érzelmileg és akaratilag a ~ vállalására. A ~érzet kialakítását kora gyermekkorban kell elkezdeni. A gyermek a családban találkozhat először a ~gel. Kisebb-nagyobb feladatok elvégzéséről köteles számot adni szüleinek. Iskoláskortól kitágul a ~vállalás köre, a gyermek egyre komolyabb feladatokért tartozik ~gel. Az isk. egyben az a szociális környezet is, amelyben a társakért és a közösségért érzett ~ is kialakítható. A serdülőkorban jelentkező fokozott érdeklődés az erkölcsi, politikai kérdések iránt jó feltételt teremt az erkölcsi és közéleti ~ fejlesztésére. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: Nevelés

munka által. Az emberek közti viszony, stílus és hangnem a közösségben (Művei, V., Bp., 1955); Makarenko, Anton Szemjonovics: A nevelés célja (Művei, V., Bp., 1955); Huszár Tibor: Erkölcs és társadalom (Bp., 1965).

felelősségérzés: erkölcsi érzelem, fontos szerepe van az ember magatartásának és cselekedeteinek irányításában. Feltételezi a jogilag megfogalmazott együttélési normák öntudatos megtartását. ~ csak abban az emberben él világosan, aki önmagának is számot tud adni magatartásáról, tevékenységéről.

felelősségre nevelés: → *felelősség*

feleltetés: az ismeretek ellenőrzésének egyik módja, ill. formája, melynek során a tanulók ismereteikről (szóban, esetleg írásban) számot adnak. Az összefüggő szóbeli ~ – különösen egyes tantárgyakban – nélkülözhetetlen; a teljesítmény megállapításának azonban csak egyik útja. A ~ túlsúlya a régi isk.-ban,és maradványaként még ma is, az oktatás erős szóbeli jellegével függ össze. (→ még *ellenőrzés*, → *osztályozás*, → *teljesítmény*)

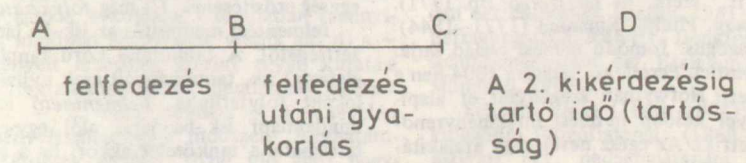
feleltetőgép, *examinátor, osztályozógép, vizsgáztatóberendezés*: kétirányú információkapcsolatot biztosító oktatási segédeszköz, amelybe ellenőrző (számonkérő) teszteket (programokat) tápláltak, és amely a (nagyobbrészt) feleletválasztásos alapon adott válaszokat rögzíti, program szerint értékeli és az értékelést – esetleg kinyomtatva – közli a vizsgázó személyel.

feleselés: tiszteletlenséggel párosult szóbeli válasz a tanuló (gyermek) részéről nevelőjével (más felnőttekkel) való nézeteltérés esetén. Nem tévesztendő össze a sérelmesnek talált megállapítással v. utasítással kapcsolatos véleménynyilvánítással. Elejét vehetjük, ha a gyermeket érdeklő minden kérdésben megadjuk a gyermeknek a véleményalkotás jogát, s türelmesen rávezetjük véleményének olyan megfogalmazására, amely senkit sem sért. (→ még *stílus 2.* (vezetési), → *nevelő és növendék viszonya*)

felettes én: → *pszichoanalízis*

felfedezéses tanulás: a tanulói ismeretszerzésnek az a módja, amikor a tanuló a tudós tevékenységének mintájára saját értelmi munkájával ismeri fel a tanulás célját alkotó tudományos törvényt v. tételt, ill. szerez új ismereteket. A ~ lehetővé teszi a tananyag érdekes, aktív és fejlesztő hatású önálló elsajátítását. Rendkívül nagy pedagógiai értékei mellett azonban számolni kell nehézségeivel és sajátos követelményeivel is. A ~ nyilván nem jelentheti a tanulók magára hagyását. A tanulók számára a „felfedezés" útját ésszerűen kell rövidíteni. Meg kell keresni az önálló kutatásra és következtetésekre szánt idő és az előrehaladás szükséges üteme közti helyes arányt. A tanulói „felfedezés" számára előre összeállított tananyag és feladatrendszer (program) szerkesztése maga is időigényes munka. A ~ tempója pedig szükségszerűen lassúbb, mint a hagyományos oktatásé. Mindez természetesen nem lehet akadálya e módszer alkalmazásának, de tömeges megvalósítása megfelelő körültekintést, valamint józan tervező és szervező pedagógiai tevékenységet kíván. – A ~ gondolata viszonylag régen él az oktatás történetében. Már Jean-Jacques *Rousseau* említi a tanulói megismerésnek ezt a formáját. Az új isk. és a reformpedagógia általános követelményei közé tartozott a ~ (John *Dewey*, Édouard *Claparède*, Jean *Piaget*). Napjainkban különböző változatokban jelenik meg ez az alapgondolat. Némelyek szerint a tudós kutatómunkáját kell az oktatásban utánozni (Jerome Seymour *Bruner*). Mások inkább a problémamegoldást hangsúlyozzák (Wincenty *Okoń*, Natalja Alekszandrovna *Mencsinszkaja*, Mihail Nyikolajevics *Szkatkin*). A ~ szakaszait az alanti ábra mutatja (egy kísérlet alapján).

A *B* pontnál a tanulo először adja a kívánt választ. A *B* ponttal kezdődő szakaszban emlékezetbe vési v. növekedő ügyességgel és biztonsággal használja föl azt, amit *B*-ben elért (finomabb megkülönböztetések, átvitel). A *C* pont a formális gyakorlás végét jelenti, ettől kezdve a tanításnak nincs közvetlen befolyása a tanulásra. Az eredmény mérése a *C* pontban történhetik először, majd a tartósság megállapítása céljából a *D* pontban lehetséges újabb kikérdezés. A felfedező csoport fölényének a *D* pontban kell meggyőznek lennie. – *Irod.* Faragó László–Kiss Árpád: Az új nevelés kérdései (Bp., 1949); Nagy Sándor: Az oktatás szervezésének és módszereinek jelenkori problematikája (Tanulmányok a neveléstudomány köréből, Bp., 1960); Kersh, Bert Y.–Wittrock, Merl C.: Learning by discovery (The Journal of



Teacher Education, 1962. 4. sz.); Bruner, Jerome Seymour: Az oktatás folyamata (A pedagógia időszerű kérdései külföldön, Bp., 1968).

felháborodás: heves elutasító erkölcsi érzelem, melyet valamely jelentős erkölcsi követelmény megsértése vált ki. A ~ akkor értékes, ha arányos a kiváltó okkal, s a helyzetnek megfelelően állásfoglalásban, tettekben, a helytelen jelenségek elleni kérlelhetetlen harcban nyilvánul meg. – A jogos ~ képességét úgy formálhatjuk ki neveltjeinkben, ha valóságos erkölcsi helyzetekben konfliktusok elé állítjuk őket, és módot adunk nekik a negatívumok elleni küzdelemre. Ennek érdekében a gyermekközösséget kapcsolatba kell hoznunk „a környező valóság egész bonyolult világával" (Anton Szemjonovics *Makarenko*), a nevelést össze kell kapcsolnunk „a viharzó élettel" (Vlagyimir Iljics *Lenin*).

felidézés: az emlékezésnek az a formája, amelyben a szervezet a korábban tapasztaltak megtartásáról azok megismétlésével képes bizonyságot adni, pl. egy vers megtanulásáról annak elmondásával. (→ még *felismerés*, → *újraszervező emlékezet*, → *újratanulás*)

felismerés: az emlékezésnek az a formája, amelyet az ismerősség érzése mutat, ha a szervezet ismét észleli azokat a tárgyakat v. eseményeket, amelyekkel korábban már találkozott. (→ még *felidézés*, → *újraszervező emlékezet*, → *újratanulás*)

feljegyzések a tanulókról: → *személyiségrajz*

Felkai László (1920–): dolgozók gimn.-ának ig.-h.-e Bp.-en (1958–), a neveléstudományok kandidátusa (1973). A bp.-i tudományegy. bölcsészeti karán középisk. tanári oklevelet és bölcsészdoktorátust szerzett. Középisk. tanár, majd főisk. docens (1950–). A PTI munkatársa (1954–58). A magyar neveléstörténet 1849-től 1918-ig terjedő szakaszával foglalkozik. E témakörben számos tanulmány szerzője, több kötet szerk.-je: *Adalékok Kármán Mór oktatástanához* (Bp., 1957). – *F.m. Eötvös József válogatott pedagógiai művei* (*Szerk. és* a bevezető tanulmányt írta Bp., 1957); *A dualizmus közoktatásügyének bírálata a haladó sajtóban* (Szerk. és a bevezető tanulmányt írta, Bp., 1959); *Magyar neveléstörténeti tanulmányok* (Szerk., Bp., 1959); *Neveléstörténeti kutatások a magyarországi felnőttoktatás kezdeteiről* (Bp., 1969); *A magyar nevelés története a feudalizmus és a kapitalizmus korában* (társszerző, Bp., 1960); *Nevelésügyi kongresszusok Magyarországon 1848–1948* (I–II., szerk. és társszerző, Bp., 1971).

Fellenberg, Philipp Emanuel (1771–1844) svájci pedagógus. Jómódú nemesi család sarja. Johann Heinrich *Pestalozzi* hatására 1804-ben a Bern melletti Hofwylban szegényint.-et alapított, amelyet később nevelési intézményrendszerré épített ki. Az egész nevelésügy átalakítására törekedett az oktatás és a kézimunka, különösen a földművelés egyesítése révén. Sikeres szervező volt. „Nevelési állama", amelynek élén maga ~ állt, világhírre tett szert, halála után azonban csakhamar felbomlott. Ez volt valószínűleg a „Pedagógiai provincia" mintaképe *Goethe* Wilhelm Meisters Wanderjahre c. művében. – *Irod.* Guggisberg, Kurt: Ph. E. von F. und sein Erziehungsstaat (I–II., Bern, 1953).

fellépés: valaki egyéniségének, tulajdonságainak jellemző külső megnyilvánulása, megjelenése, magatartása, modora. Más vonatkozásban valakivel v. valamivel szemben való eljárás, intézkedés, az ellene való harc. Anton Szemjonovics *Makarenko* részletesen elemzi a pedagógusok és tanulók ~nek követelményeit. Eszerint a pedagógusnak jól öltözöttnek, ápoltnak, kiegyensúlyozottnak, vidámnak kell lennie. A hibákkal szemben nem lehet közömbös, azok ellen erőteljesen, szenvedélyesen kell fellépnie. A közösségi élet gyakorlata, a közösség vezetésében, közösségi feladatok megoldásában való részvétel, a közösség ügyeinek intézése segít abban, hogy növendékeinket ügyessé, bátor fellépésűvé tegyük az élet más területein is. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: Művei (V., Bp., 1955).

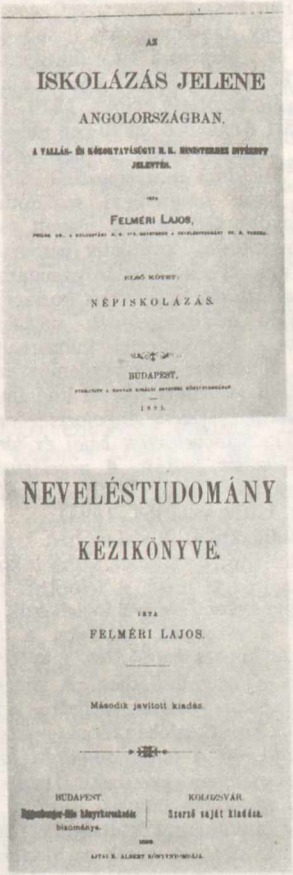
felmenő rendszer: a szakosított tantervű oktatásban érvényesülő mód, amely szerint az egyes szaktárgyakat több éven át (lehetőleg a tantárgy tanításának az adott isk.-típusban előírt teljes időtartama alatt) ugyanaz a szaktanár tanítja. Megvalósulása lehetővé teszi egy-egy szaktárgy keretén belül a hosszabb időre szóló folyamatos, tervszerű oktató-nevelő tevékenységet. Az előző tanévek tapasztalatai alapján a ~ben tanító szaktanár pontosabban tájékozott az osztály és az egyes tanulók ismereteinek mennyiségéről, mélységéről, szilárdságáról, az osztály és egyes tanulók sajátos problémáiról. Ugyanakkor a tanulók is megismerik, hogy az adott szaktárgy óráin milyen sajátos tanári módszerekkel, eljárásokkal, magatartással találkoznak. Mindezek nyomán gyorsabban kialakulhat a tanév kezdetén az a bizalommal és várakozással teli, nyugodt légkör, amely nélkülözhetetlen az eredményes oktatómunkához. Nevelési tekintetben a ~ előnyei hasonlóak az → *osztályfelvezetés*hez. – A ~ az osztályfelvezetéssel együtt az egyik biztosítéka lehet az azonos szemléleten alapuló, egységes, harmonikus nevelőmunkának, az osztály-tanári kollektívák kialakulásának, a nevelőtestületi egység erősítésének. (→ még *folyamatosság*)

felmentés: mentesítés az isk.-ba járás kötelezettségétől. A tanköteles korú tanuló (6–16. életévig) isk. tanulmányait csak nyilvános tanulóként folytathatja. *Felmenthető* azonban a mindennapi isk.-ba járás alól egy-egy tanév tartamára a tanköteles akkor, ha a rendszeres

isk.-ba járás egészségét veszélyezteti; szülőjével (gondviselőjével) ideiglenesen külföldre távozik; a 14. életév betöltése után rendkívüli körülményei azt szükségessé teszik; testi fogyatékosságából v. betegségéből eredően a közös oktató-nevelő munkát akadályozza; ha az ált. isk. első osztályába kellene járnia, de testi fejlődése oly mértékben elmaradt, hogy rendszeres iskolalátogatása komoly akadályba ütközik. Az isk.-ba járás alóli ~ tárgyában, a szülő (gondviselő) igazolt kérésére az ig. határoz. Az ig. elutasító határozata ellen benyújtott jogorvoslat a tanuló isk.-ba járási kötelezettségét nem érinti. A felmentett tanuló köteles évenként osztályozó vizsgát tenni. A tanuló a tantervi anyag elméleti részének tanulása alól ~t nem kaphat. Egyes tantárgyak (rajz, énekzene, *testnevelés,* gyakorlati foglalkozás) gyakorlati része alól a tanuló indokolt esetben felmenthető. A ~ lehet alkalomszerű, időszakos (ideiglenes) és állandó jellegű. Alkalomszerű (egyes tanórákra v. egy tanítási napra) ~t a tanító, a tanár adhat. Időszakos ~t testnevelésből az iskolaorvos, más tantárgyakból, orvosi javaslatra az ig. adhat. Ennek időtartama egy félévben egy hónap, testnevelésből legfeljebb két hét lehet. Állandó jellegű ~t orvosi javaslat alapján az ig. adhat, időtartama egy év. A ~ alapjául szolgáló ok megszűnésével a ~ megszűnik. (→ *hiányzás,* → *diszpenzáció*)

felmentés testnevelésből: → *felmentés,* → *diszpenzáció*

felmérés, *írásbeli kikérdezés, ankét:* 1. a pedagógia egyik empirikus kutatási módszere. – A ~ során → *kérdőív* (írásbeli kikérdezés) segítségével széles körben, gyorsan és viszonylag nem túl drágán gyűjthetünk objektív körülményekre vonatkozó adatokat (pl. a szociális helyzet jellemzői), szubjektív megnyilatkozásokat (pl. állásfoglalásokra, érzelmekre, előfeltevésekre, emlékekre, elképzelésekre vonatkozó közlések). – A ~ alkalmazása a kutatás folyamatában elsősorban a hipotézis kimunkálását célzó előzetes tájékozódás során, valamint a kutatási részeredmények, végső általánosítások igazolása, ellenőrzése érdekében célszerű. – A ~ által nyert információk tudományos megbízhatósága érdekében: a) ~t csak helyesen megszerkesztett, előzetesen kipróbált kérdőívvel végezzünk, b) ha a ~ nem lehet teljes körű, akkor a statisztikai elmélet szabályai szerint válasszuk ki az alapsokaság ~be bevonandó részét (→ *mintavétel*), c) a kapott válaszokat alapos, sokoldalú, elfogulatlan mennyiségi és minőségi elemzésnek vessük alá, d) a ~ eredményeit lehetőség szerint egyéb kutatási módszerek alkalmazásával ellenőrizzük, egészítsük ki. – 2. mint nevelési ~ a → *nevelési eredményvizsgálat* egyik módszere. Meghatározott kérdések alapján, rövid idő alatt nagyszámú adatot szolgáltat a gyermek érdeklődéséről, szándékáról, erkölcsi tapasztalatairól, tudattartalmáról, világképéről, de nem alkalmas a meggyőződés, a magatartás megállapítására. Lehet szóbeli és írásbeli. – A ~ a pedagógián kívül még a szociológiában és a pszichológiában is gyakran alkalmazott kutatási módszer. – 3. gyakran nevezik a tanulók tudásáról való írásbeli tájékozódást is ~nek. (→ még *ankétmódszer,* → *feladatlap,* → *tantárgyteszt*) – *Irod.* Faludi Szilárd: Kutatásmódszertani vita a PTI-ben a felmérésről (Ped. Szle, 1960. 11. sz.); Schmidt, H. D.: Empirische Forschungsmethoden der Pädagogik (Berlin, 1961); Mangold, W.: Befragungstechniken (II., Denkformen und Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft, München, 1969).


AZ
ISKOLÁZÁS JELENE
ANGOLORSZÁGBAN.
FELMÉRI LAJOS,
NÉPISKOLÁZÁS.
BUDAPEST.
NEVELÉSTUDOMÁNY
KÉZIKÖNYVE.
FELMÉRI LAJOS.
Második javított kiadás.
BUDAPEST. KOLOZSVÁR.

Felméri Lajos főbb műveinek címlapja

Felméri Lajos (1840–1894): a sárospataki kollégium filozófiatanára (1868–), majd a kolozsvári egy. pedagógiatanára (1872–1894).

Megelőzően Pesten végzett ref. teológiai és filozófiai egy. tanulmányokat (1863–), ezután angliai és németo.-i tanulmányutat tett (1866–1868). 1882–1887 között a középisk. tanárvizsgáló bizottság elnöke. 1879–1880-ban szintén járt Angliában. 1890-ben megjelent pedagógiai kézikönyvében a neveléstudomány korszerű lélektani megalapozását sürgette. A korabeli hazai nevelésügyi szakirodalomban egyre nagyobb tért hódító, elavult pszichológiára támaszkodó, spekulatív herbartizmussal szemben a nevelés konkrét folyamatának tudományos elemzését, a gyermek korszerű eszközökkel való megismerésének szükségességét hangsúlyozta. Művében már felhasználta az új szellemű, új törekvéseket kezdeményező korabeli külföldi gyermeklélektani irodalmat is. – *F.m. Az iskolázás jelene Angolországban* (I–II., Bp., 1881); *Nőnevelésünk bajai és társas életünk* (Kolozsvár, 1883); *A neveléstudomány kézikönyve* (Kolozsvár, 1890). – *Irod.* Márki Sándor: F. L. (Magy. Paed., 1894).

felnőttdidaktika: kialakulóban levő tudományág, a felnőttneveléstan, végső fokon pedig az → *antropagógia* része. A felnőttek tanulási-tanítási törvényszerűségeivel foglalkozik minden területen: a dolgozók isk.-iban, a szakmai és politikai képzés formáiban, a katonai képzésben és a népművelésben. A didaktikától – számos azonos vonásuk mellett – a felnőttsajátosságok következtében tér el (→ *felnőttkori sajátosságok*). – a) *A tanulási-tanítási folyamat.* A felnőttek esetében a gyermekinél nagyobb szerepet kap az önálló tanulás. Emellett még a legnagyobb szervezeti kötöttségekkel működő dolgozók isk.-jában is mások az oktatási feltételek, mint a gyermekeknél. A rövid szorgalmi idő és a sok hiányzás miatt sok esetben külön fut a tanítási folyamat a tanulási folyamattól. Az előzetes felkészülés hiánya folytán a tanár ritkán tudja tanításával a tényleges tanulási folyamatot segíteni. Ezért szükséges a súlypontot annak a tanulásnak az előkészítésére és ezzel egyben „távirányítására" helyezni, amelyik a tanár távollétében fog bekövetkezni. Ezt a követelményt jelzi az is, hogy itt a tanulási-tanítási folyamatról beszélünk. – b) *A tanulás-tanítás tartalmi kérdései.* Hosszú időn át a gyermekek számára már egy ízben kiválogatott ismereteket rövidítették a felnőttek részére. Az 1963-ban megkezdett tantervi reform kísérletet tett arra, hogy – az egyenértékűség végső követelményének szem előtt tartásával – a felnőttek igényeinek megfelelő tantervet állítson össze. Az újraválogatásban a „felnőttesítés" helyes, az élettel való kapcsolat felnőtteknek megfelelő megoldása volt a reform legfőbb szempontja. – c) *Szervezeti formák* → *andragógia,* → *dolgozók iskolája.* – d) *Módszerek* → *felnőttnevelés és oktatás.* – *Irod.* Az iskolarendszerű felnőttnevelés elméleti és gyakorlati alapjai (Továbbképzési alapanyag, szerk. Sz. Várnagy Marianne, OPI Bp., 1966); Durkó Mátyás Felnőttnevelés és népművelés (Bp., 1968).

felnőttek művelődése: a művelődési javak elsajátításának folyamata. Célja – a képességeknek megfelelően – ösztönzés új szellemi alkotásokra, ill. a már meglevő javak bővítése, gyakorlati alkalmazása és továbbfejlesztése. A ~nek súlyt ad az a sajátosság, hogy a felnőtt társadalmi helyzete miatt személyiségének bármiféle gazdagodása azonnali termelési-társadalmi alakító hatású. Folyamatának sajátos szint, nagyobb differenciáltságot, eredményében nagyobb heterogenitást ad a nevelés belső feltételeinek, a felnőtt tapasztalatainak, meggyőződésének, jellemének, magatartásának, sokszor a művelődés szempontjából negatív tartalmú, nagyobb méretű kialakultsága, stabilizálódása és individualizálódottsága. A ~ mindazon területeken megnyilvánul, amelyeken a művelődés általában, de ezek közül nehány – a felnőttek helyzete, sajátosságai szerint – különösebb hangsúlyt kap. Nagyobb jelentősége van pl. a felnőttek életében a munkaviszony, a társaspolitikai, szociális kapcsolatok spontán formáló hatásának, éppen mert a felnőtt ezeknek aktív, formáló részese. A munka miatt fáradt felnőtt szervezetének regenerálódásában nagyobb szerepet tölt be a szórakozás és a szórakozva művelődés, mint a gyermekében, így a ~ folyamatában is nagyobb a jelentősége ezeknek. A felnőtt jellem kialakultsága az egyén érdeklődési körének a kialakultságát is jelenti. – Ezért a szórakozva művelődésen belül a hobbyknak, egy-egy területen végzett műkedvelő v. művészeti recepciós v. éppen amatőr tevékenységnek, tehát a szabadidő-eltöltés egy-egy területén kialakult kulturális szokásoknak van figyelembe veendő jelentősége. A közvetlen oktatási, nevelési tevékenységhez kapcsolódó művelődési folyamaton belül viszont az általános műveltség felé vezető „híd" szerepe van a szakmai művelődésnek, amely felé a hasznosság alacsonyabb szintű, a felnőtt emberekben erős motívuma viszonylag hamar és könnyen elindítja az embereket. Megfelelő pedagógiai munkával itt éppen a további szakmai és általános irányú művelődés felé lehet irányítani az egyént.

felnőttek szakmai képzése: a felnőttnevelés és -oktatás egyik, isk. jellegű és isk.-n kívüli formákat egyaránt felhasználó szakága. Célja – többnyire végzettséget igazoló bizonyítványt is nyújtva – a különböző korok változó termelési igényeinek megfelelően a felnőttek szakmai műveltségének (ismereteinek, jártasságainak, készségeinek) pótlólagos kialakítása v. folyamatos továbbfejlesztése, ill. a gazdasági élet szerkezetének módosítása esetén – *átképzéssel*,

átszakosítással – az új termelési ágaknak megfelelő szakmai műveltségük kialakítása. Jelentőségét különösen aláhúzza a modern természettudományok és a technika rohamos fejlődése, a gyártási folyamatok és az ezekre vonatkozó ismeretek gyors elévülése, a technikai fejlődéssel való lépéstartás követelménye, amely csak a felnőttek állandó jellegű szakmai és általános irányú művelésével valósítható meg. A ~ ezért tág terjedelmű jelenség. Magában foglalja a felnőttek szakmai előképzésétől a felsőfokú szakképzéséig terjedő oktató-nevelő tevékenységet, az alapképzést és továbbképzést (a vállalatok szervezésében *céltanfolyamok*at), az iskolarendszerű képzésformákat éppen úgy, mint az isk.-n kívülieket a szakmák rendkívül gazdag és egyre változó területén. (→ még *szakképzés*)

felnőttkori sajátosságok: a testi és szellemi képességeknek, pszichikus és erkölcsi tulajdonságoknak az a rendszere, amelyet a kötelező nevelésnek és a felnőtt tipikus társadalmi (termelési, szociális, politikai) helyzetének a személyiségformáló hatására az érett felnőttkor kezdetére az emberek átlagánál el lehet érni. Az életkori sajátosság v. életkori teljesítőképesség jelzi egyfelől azt, hogy az egyes életkori szakaszokban mely feladatok megvalósítására van az embernek a leginkább lehetősége; másfelől azt, hogy az adott életkorban a gyermekek, ill. felnőttek többsége milyen teljesítményszintet képes elérni. Az életkori sajátosság sohasem eleve adott mennyiségi átlagkategória, hanem minőségi kategória. A kedvező körülmények között kiteljesedett felnőtt embert az alábbi sajátosságok jellemezhetik: Alapvető *pszichikus* képességei és készségei a fejlődés legmagasabb szintjének megfelelő működésre is képesek. Az emberi kultúra alapvető javainak az ismerete sokoldalú és gazdag élettapasztalattal egészül ki. Ennek és kialakult tudományos világnézetének alapján reális életlátás, általános értékelési és önértékelési képesség fejlődik ki benne. Személyiségének motivációs bázisában reális mozgósító ereje van mind a társadalmi és egyéni érdeknek, mind a praktikus és magasabb elvi szintű, szakmai és általános érdeklődésnek, ennek alapján felismeri a társadalmi fejlődés által iránta támasztott követelményeket, él benne a társadalomalakítás és önkifejtés szükségletérzése, és ezek érdekében reálisan megvalósítható célokat, ezeknek megfelelő élettervet állít maga elé. Ebben az élettervben nélkülözhetetlen helye van az önmaga állandó nevelésére és továbbképzésére irányuló törekvésnek, hogy önmaga képességeit, készségeit a társadalmi feladatok követelte szintre tudja emelni. Rendelkezik a cselekvési képességgel, kitartással. Ezek együttes hatására egész személyiségének határozott minősége, nézeteinek, jellemének, magatartásának viszonylagos állandósulása konstatálható. *Társadalmilag* alkalmassá válik arra, hogy beilleszkedjék a társadalmi termelés felelősséget követelő, objektív rendszerébe, a termeléshez szükséges ismereteit, képességeit, készségeit fejleszteni, megújítani és – szükség esetén – változtatni is tudja. Teljes jogú, egyenrangú, szabad, alkotó tagja lesz a társadalomnak. Társadalmi és termelőmunkája közben sokoldalú és tartós emberi kapcsolatokat épít ki. E kapcsolatok alapján kialakul benne az alkalmazkodás és környezetalakítás harmonikus egyensúlya, az alá-fölé- és mellérendeltségi viszonyokban élés természetessége és szokásrendje. Az elmondottak teszik képessé arra, hogy a társadalom bonyolult szervezeti rendjét átlássa, egyéni érdekeit a társadalomével összegyeztesse. – *Irod.* Szewczuk, Włodzimierz: Psychologia czlowieka doroslego (Warszawa, 1959); Kelemen László: Az életkori sajátosságok elve a pedagógiában (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1959, Bp., 1960); Zankov, Leonyid Vlagyimirovics: Az oktatás didaktikai alapjai (Az új iskolának új didaktikát, Bp., 1964); Ananyev, Borisz Geraszimovics: Cselovek kak predmet poznanyija (Leningrád, 1968); Durkó Mátyás: Felnőttnevelés és népművelés (Bp., 1968).

felnőttkorúak szakmunkásképzése: a munkaviszonyban álló felnőtt dolgozók szakirányú nevelésének formája. A ~t a szakmunkástanuló-képzéssel ki nem elégíthető szakmunkásutánpótlás biztosítására a vállalatok v. felkérésükre a szakmunkásképző isk.-k szervezhetik; a min. felügyelete alatt álló vállalat esetében a felügyeletet ellátó miniszter, tanácsi felügyelet alatt álló vállalat és szövetkezet esetében a megyei (fővárosi, megyei városi) tanács ágazat szerint illetékes szakigazgatási szervének a munkaügyi osztállyal és a szövetkezetek ágazat szerint illetékes területi szövetségeivel egyetértésben adott engedélye alapján. – A ~ az Országos Szakmunkásképzési Jegyzékbe felvett valamennyi szakmában folytatható. Vannak olyan szakmák is, amelyekben szakmunkásképesítés kizárólag csak felnőttképzés útján szerezhető. A ~ útján kiegészítő és második szakmunkás-képesítés is megszerezhető. A ~nek formái: a) szakmai gyakorlattal egybekötött egyéni felkészülés, b) szakmunkásképző tanfolyam, c) esti szakmunkásképző iskola. (→ még *szakmai képzési formák*, → *felnőttek szakmai képzése*)

felnőttnevelés: → *andragógia*

felnőttnevelés és oktatás: a nagykorú férfiaknak és nőknek intézményesen többé v. kevésbé szervezett céltudatos befolyásolása műveltségük fejlesztése, szakképzettségük korszerűsítése érdekében. A felnőtt nevelhetőségéről kialakult, tudományosan igazolt, korszerű

vélemény alapján a *felnőttoktatást*-nevelést – az egyén életútjától és motiváltságától függő mértékben – lehetségesnek kell tekintenünk. Nem lehet elfogadni a polgári andragógia egyes irányzatainak azt a nézetét, hogy az iskolarendszerű forma „idegen" a felnőttektől, ellentétes a felnőttkori sajátosságokkal. Eszerint a felnőttnevelés lényegileg csak önművelés lenne. Ugyancsak idegen a marxista felfogástól az a nézet, amely a felnőtt személyiség fejlődését a 25. évvel befejezettnek, lezártnak, így a személyiségformálást, a szűkebb értelemben vett nevelést (világnézet, jellem, magatartás, ízlésformálás stb.) lehetetlennek tartja, legfeljebb némi ismeretbővítés, képzés megvalósításának lehetőségét ismeri el. Modern korunk, szocialista társadalmunk s a szocialista ember fejlődésének gazdasági, politikai, szociális, kulturális, pedagógiai és lélektani szempontú elemzése egyértelműen a ~ szükségessége felé mutat. A tudomány és technika közvetlen termelőerővé válása, a korszerű, világszínvonalon is versenyképes, nagyüzemi termelés művelt, a kultúra fejlődésével egész életen át lépést tartani tudó munkást igényel. A fejlődés magával hozza az egész gazdasági élet átstrukturálódását, amely tömegméretekben kívánja meg munkások más termelési és szolgáltatási munkaterületekre való átcsoportosítását, azaz a felnőttkorban való átképzést. – A gazdasági érdekeken túl azonban szocialista társadalmi, kulturális életünk más szempontjai is a ~ szükségessége felé mutatnak. A szocialista társadalom végleges felépítése megvalósíthatatlan az emberek szocialista szellemű nevelése és átnevelése nélkül. A szocialista (munkahelyi és általános társadalmi) demokratizmus eredményesebb kiteljesítése a munka, az élet egészét átlátni, értékelni képes, egyre műveltebbé váló felnőtteket igényel. A szocialista honvédelem műveltségkövetelménye is permanensen növekvő. Mindezek mellett a modern, kulturált élet, pl. a tömegkommunikáció az emberrel mint fogyasztóval, mint a szabad idejét értelmesen, alkotóan, fejlesztően felhasználni tudó emberrel szemben is magas szintű műveltségi követelményeket támaszt. E sokrétű követelménnyel szemben hazánkban, az 1960-as népszámlálás adatai szerint, a 15–39 évesek közül 1 877 000 fő nem végezte el az ált. isk. 8. oszt.-át, ami a dolgozóknak (a termelésben még legalább 15–20 évig aktívan részt vevő) több mint 50%-át jelenti. Súlyos probléma, hogy a jelenleg iskolaköteleseknek is 9,1% (falun ez a szám sokkal nagyobb) még ma sem fejezi be az ált. isk. 8. oszt.-át. Ennek az ellentmondásnak a megszüntetése s társadalmunk egész nevelési-művelődési rendszerének korszerűvé tétele, betetőzése éppen ezért napjaink szükségszerű feladatává tette a ~ differenciált rendszerének kialakítását, a közművelődés, népművelés felnőttnevelési funkcióinak a betöltését, hálózatának a továbbfejlődését és beillesztését az egész életen át tartó → *permanens nevelés* egészébe. – A ~ hazánkban sajátos fejlődésen ment keresztül. Az utóbbi 40 évben önálló, bár egymással szoros kapcsolatban levő, egymásra épülő, egymást kiegészítő szakágai alakultak ki. Ezek a következő rendszert alkotják: *Iskolarendszerű felnőttnevelés:* a dolgozók ált. és középfokú isk.-áiban folyó nevelés magán-levelező és esti formái; a felsőfokú oktatási intézményekben folyó nevelés nappali, levelező és esti tagozatai. – *Isk. és iskolán kívüli formákat egyaránt használó szakágak:* a felnőttek szakmai és munkában való nevelése (szakmunkásképzés és továbbképzés); a felnőttek politikai, ideológiai nevelése (pártoktatás, ideológiai szemináriumok, Marxizmus–Leninizmus Esti Egyetem, tömegkommunikáció stb.) és a katonai nevelés (legénységi képzés, altiszti, tiszti, törzstiszti iskolák, honvédelmi nevelés). – *Iskolán kívüli szakágai:* a sportegyesületekben folyó nevelés és a népművelés (a vezetéses és a közvetetten segített önművelési formáival). – Ezeknek a területeknek a fejlődése – éppen feladatuk fontossága és sürgőssége miatt – a felszabadulás után rohamos volt, ütemében megelőzte a felnövekvő nemzedék oktatásának a már magasabb szintről indult területét. (Pl. az iskolarendszerű felnőttoktatás fejlődése 1949-hez képest – melyet 100%-nak veszünk – 1962-re 655%; a népművelésé 360%; a felnövekvő nemzedék isk. képzéséé 228%.) 1945-től 1962-ig csak a szakmai képzés területén több mint 2,5 millió, az iskolarendszerű oktatásban több mint félmillió felnőtt vett részt. A politikai-ideológiai nevelés egyetlen évben (1965-ben) 700 000 felnőttet érintett az országban. – A ~nak a *gyermekneveléstől eltérő, alapvető sajátosságai:* a társadalom jelenlegi életgyakorlatát közvetlenebbül alakító jelentősége; a többnyire munka után, szabad időben folyó jellege; a nevelés részesének (tárgyának) a gyermekétől eltérő sajátosságai (sokoldalú lekötöttsége, fáradtsága, különböző szintű műveltséggel, személyi tulajdonságokkal – esetleg negatív vonásokkal – rendelkező egyéni kialakultsága, amely a nevelés számára kedvező és hátrányos jegyeket egyaránt tartalmaz); a nevelési közösségek erős heterogenitása; a nevelés szoros kapcsolódása az → *átnevelés*hez; az egyenrangúságon, de önkéntesen elismert szakértelmen, vezetőképességen, felkészültségen alapuló pedagógiai viszony stb. Legátfogóbb nevelési elve: törekvés a nevelésre hátrányos felnőttkori sajátosságok hatásának csökkentésére, semlegesítésére, viszont a kedvező sajátosságok hatékonyságának növelésére. – *Irod.* Karácsony Sándor: A felnőttek nevelése (Új Szántás, 1948.); Peers, Robert: Adult

education (London, 1958); Hely, Arnold S. M.: Nouvelles tendances dans l'éducation des adultes (Paris, UNESCO, 1963);Első Országos Felnőttoktatási Konferencia (Bp., 1965); Az iskolarendszerű felnőttnevelés elméleti és gyakorlati alapjai (Továbbképzési alapanyag, szerk. Sz. Várnagy Marianne, OPI, Bp., 1966); Durkó Mátyás: Felnőttnevelés és népművelés (Bp., 1968); Suchodolski, Bogdan: A jövőnek nevelünk (Bp., 1968).

Felnőttnevelési és Népművelési Tanszéki Csoport: → *népművelők képzése*

felnőttnevelés tudománya: → *andragógia*

felnőttoktatás: → *andragógia,* → *felnőttnevelés és oktatás*

felsőbb leányiskola: → *leányiskolák Magyarországon*

felsőbb osztályba lépés: az évfolyamrendszerben a tanulók tanulmányainak folytatása az alsóbb osztály sikeres elvégzése után következő osztályban. A tanév végén az osztályban tanító nevelők testülete határoz a tanulók továbbhaladásáról. A ~ jogát a bizonyítvány záradéka fejezi ki.

felsőfokú oktatás: → *felsőoktatás*

felsőfokú szakiskola: Mo.-on 1962-ben létrejött felsőoktatási intézménytípus, amely különböző közgazdasági jellegű gyakorlati munkakörök és középszintű vezető funkciók ellátására alkalmas szakembereket képezett nappali, esti és levelező tagozaton. Eredetileg három ~ volt: a *Felsőfokú Külkereskedelmi Szakiskola,* a *Felsőfokú Pénzügyi és Számviteli Szakiskola,* valamint a *Felsőfokú Kereskedelmi és Vendéglátóipari Szakiskola.* Mindhárom (1969–71 között) fokozatosan főisk.-vá alakult át.

felsőfokú technikum: Mo.-on 1961 óta kiépült felsőoktatási intézménytípus, amely az ipar, az építőipar, a közlekedés és a mezőgazdaság számára képezett olyan szakembereket, akik alkalmasak a termelés középszintű irányításában, az üzemeltetés részegységeinek a vezetésében való tevékenységre. Fejlettebb ipari országokban már régebben működtek ilyen jellegű intézmények (pl. a német Ingenieurschule). Nálunk a ~ok létrehozásáig a *középfokú technikumok*ban képzett technikusok közül kerültek ki a hasonló feladatokat ellátó szakemberek. A műszaki fejlődés meggyorsulása és a munkások általános és szakmai képzettségének a növekedése folytán azonban a középfokon képzett technikusok egyre kevésbé tudták e feladatokat ellátni. Ezért hozták létre a ~okat, míg a középfokú intézmények → *szakközépiskolák*ká alakultak át. A ~okban végzettek *szaktechnikusi* képesítést kaptak. A ~oknak két fő típusa volt, az ipari ~ok és a mezőgazdasági ~ok (mindkettő képzési ideje 3 év). A legtöbb intézményben esti és levelező tagozat is volt egy évvel hosszabb képzési idővel. Néhány ~ban csak esti v. levelező oktatás folyt. 1965-ig közel 50 ipari és mezőgazdasági ~ jött létre. Ezek egy része túlságosan kis méretű intézmény volt, amelyekben a felsőfokú képzés személyi és tárgyi feltételei nem voltak biztosíthatók. Ezért utóbb koncentrációs folyamat indult meg, a kevésbé életképes intézmények megszűntek, míg a legszínvonalasabbak *műszaki főisk.*-ká alakultak, melyek a ~okéval azonos képzési idő mellett, de magasabb követelmények alapján működnek és végzett hallgatóinak *üzemmérnöki* képesítést adnak. A ~ok a szakképzés iránya szerint illetékes min. közvetlen irányítása és az oktatási miniszter főfelügyelete alatt működtek, a belőlük alakult műszaki főisk.-k az Oktatási Min. közvetlen felügyelete alá tartoznak.

felsőoktatás, *felsőfokú oktatás:* az intézményes közoktatás harmadik, legfelső fokozata. Feladata azoknak a középisk.-t végzett, általában a 18. (egyes országokban a 17., ill. a 19.) életévüket betöltött hallgatóknak oktatása és nevelése, akik olyan képesítéshez kötött foglalkozásokra kívánnak felkészülni, amelyek gyakorlásához tudományos képzettség v. legalább a tudományok valamely ága eredményeinek alkalmazására irányuló készség szükséges. Ennek megfelelően a ~i intézmények oktató-nevelő munkájukkal összefüggésben tudományos-kutató tevékenységet is folytatnak. A ~ oktatótestülete szakterületek szerinti szervezeti egységek, többnyire → *tanszék*ek keretében működik és tudományos tevékenysége, ill. oktatási funkciója szerint különböző fokozatú munkaköröket tölt be. Intézményeinek szervezete mind a képzés szakirányai, mind az oktatás formái és módszerei tekintetében nagymértékben differenciált. A képzési folyamatban a hallgatók önálló ismeretszerzése lényegesen nagyobb szerepet játszik, mint a középfokú oktatásban. – A ~ első nyomai már az ókorban megjelentek. Az egyiptomi és asszír-babiloni, a zárt papi rend kereteiben folyó tudományos képzésről alig tudunk valamit. Az első ismert önálló intézmény a Platón által alapított athéni filozófiai isk., az Akadémia, amely bizonyos megszakításokkal több évszázadon át fennállt. A császárkori Rómában megjelentek bizonyos szakirányú gyakorlati képzést nyújtó intézmények is: az 1. sz.-ban rétorisk.-k, a 2. sz.-tól kezdve orvosi, jogi és földmérő isk.-k is működtek. A mai értelemben vett ~ a 12. sz. végén jött létre az első egy.-ek megalakulásával. A ~ története a 18. sz.-ig tulajdonképpen az egy.-ek története (→ *egyetem*). A 18. sz.-ban kezdődik a ~ intézményeinek differenciálódása. Az ipar fejlődése és a vele együtt járó társadalmi változások szükségessé teszik meghatározott gyakorlati szakképzettséget nyújtó szakfőisk.-k létreho-

zását. Az egyik legelső ilyen intézmény a selmecbányai Bányászati Tanint. volt (1763), amely mintául szolgált a párizsi École Polytechnique (1794) számára is. Kezdetben ezek az új típusú intézmények csak szűk gyakorlati képzési célt tűztek maguk elé, méreteikben, társadalmi és tudományos presztizsükben messze elmaradtak az egy.-ek mögött. A múlt század folyamán azonban jelentőségük az alkalmazott tudományok fejlődésével egyre nőtt, működésük tudományos jellegével közelítettek az egy.-ekhez, megkapták a tudományos címek adományozásának jogát (→ *doktor*), és egy részük fel is vette az *egyetem* nevet. Ezzel párhuzamosan a szakember-szükséglet további differenciálódásának megfelelően újabb, rövidebb képzési idejű és szűkebben szakirányú intézmények is létrejöttek. (→ még *több fokozatú képzés.* → *felsőfokú technikum,* → *főiskola,* → *felsőfokú szakiskola*) A II. világháború után a ~ fejlődése világszerte jelentősen meggyorsult. 1950–65 között a hallgatók létszáma a fejlett országokban két-háromszorosára, az újonnan felszabadult országokban pedig öt-tízszeresére növekedett.

felsőoktatás a fejlett tőkésállamokban: a fejlett tőkésországok, Ny-Európa államai, USA, Kanada, Japán, Ausztrália, stb. egy. és főisk. képzésének rendszere. Három alapvető típus különböztethető meg: az → *angolszász típusú felsőoktatás,* a → *német típusú felsőoktatás,* a → *francia típusú felsőoktatás.* A 19. sz.-ban alakultak ki, mindegyik típus kapcsolatban van a középkori, reneszánsz és újkori egy.-ek egyes képzési hagyományaival is. E tradíciók a legerőteljesebben a német típusú (akadémikus) képzésben élnek tovább. A *szocialista típusú felsőoktatás* (→ *felsőoktatás a szocialista államokban*) az 1950-es évektől szintén befolyásolja a képzés jellegét, irányát. A fejlett tőkésállamok felsőoktatása – kevés kivétellel nem tekintve – viszonylag nehezen hozzáférhető az alacsonyabb jövedelmű néprétegek gyermekei számára; jelentős szerepet szán a társadalmi elit képzésének; a szakképzés mellett az általános műveltséget adó és a teológiai képzési ágakra is nagy súlyt vet. Fenntartásában az állam mellett sok országban nagy szerepet kapnak az egyházak, tőkés és magánszervezetek is. Így az oktatás színvonala, szellemisége és tartalma is igen széles spektrumot mutat. A fejlett tőkésállamok felsőoktatására a német idealista filozófia egy. szabadságeszméje (Friedrich Ernst *Schleiermacher,* Johann Gottlieb *Fichte,* Karl Jaspers) és az angolszász pragmatista isk. (John *Dewey*) utilitarista eszméi hatottak. A fejlett tőkésországok felsőoktatása hatással volt a felsőoktatás fejlődésére a harmadik világ államaiban (→ *felsőoktatás a harmadik világ államaiban*). (A fejlett tőkésállamok felsőoktatásáról bővebbet lásd az egyes országok címszavainál.) – *Irod.* The expansion of higher education (Paris, 1960); Kerr, Anthony: Universities of Europe (Westminster, 1962); World Survey on Education (Volume IV., Higher education, UNESCO, Paris, 1966); UNESCO Statistical Yearbook, 1967. (Paris, 1968); Higher Education in tomorrow's World (Szerk. Henderson, Algo Donmyer, 1968); Vörös László: A felsőoktatás fejlődésének iránya a XX. század közepén (Bp., 1969).

felsőoktatás a harmadik világ államaiban: a harmadik világ államai közé sorolt (Ázsia, Afrika, Latin-Amerika gyarmati sorból a 19–20. sz.-ban felszabadult agrárjellegű, iparilag most fejlődő államai) országok felsőoktatási rendszere. Noha a harmadik világ államaiban van a világ két legrégibb, ma is működő felsőoktatási intézménye: a fezi *Al Kvaravijin* (alapítva: 859) és a kairói *Al Azhar* (970) arab egy. és az Újvilág legrégebben fennálló felsőoktatási intézményei, mint a dominikai *Santo Domingo* egy. (1538) v. a mexikóvárosi egy. (1553), a modern felsőoktatás nagyobb arányú elterjedése mégis jóval később indul meg, mint Európában. Teljes kibontakozása a nemzeti felszabadító mozgalmakkal, a gyarmati sorból való szabadulással függ össze. Különösen későn alakulnak meg – túlnyomó többségükben az 1960-as években – Fekete Afrika felsőoktatási intézményei. Míg 1950 előtt itt (a Dél-afrikai Köztársaság területét nem számítva) 7 egy. működött, az 1950-es évek végén (a gyarmatosítás hagyományos formájának megszűntével) már 14, 1967-ben pedig 46. A harmadik világ államainak felsőoktatási rendszere a volt gyarmatosító államok felsőoktatási képzési típusát vette át. Így a volt angol és amerikai függőségi területeken (India, Pakisztán, az afrikai angol gyarmatokból keletkezett államok, Fülöp-szigetek stb.) az → *angolszász típusú felsőoktatás,* az egykori francia gyarmatokon és Latin-Amerika néhány államában a → *francia típusú felsőoktatás* honosodott meg. A képzési rendszerek belső struktúrája is hasonlít a volt gyarmatosítókéhoz. Viszonylag lassabban fejlődik a költségesebb műszaki, egészségügyi felsőoktatás ügye ezekben az országokban. Egyre erősödik ugyanakkor a → *szovjet típusú felsőoktatás* távolhatása; részben azért, mert a harmadik világ diákjai egyre nagyobb számban jelennek meg a szocialista országok felsőoktatási intézményeiben is, részben mert a szocialista országok felsőoktatási szakemberei, oktatásszervezői mind nagyobb mértékben kapcsolódnak be a harmadik világ felsőoktatásának építésébe. Újabban az Egyesült Nemzetek Szervezete mellett működő különféle világszervezetek (→ *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization,* → *World Health Organiza-*

tion) intenzíven segítik ezeket az országokat felsőoktatásuk kialakításában szakemberekkel, gazdasági juttatásokkal, oktatási típustervekkel. A harmadik világ államaiban az 1960-as években sok modern felfogású, korszerű felsőoktatási intézménnyel, oktatásszervezeti megoldással találkozhatunk, mivel e nemzetközi szervezetek előnyben részesítik az új típusú főisk. intézmények alapítását, és elsősorban ezek felállítását támogatják. – *Irod.* Universities of the World outside USA (Washington, 1950); Ashley, L. F.. African universities and western tradition (London, 1964); Ashby, Sir E. – Anderson, Charles Arnold: Universities. British, Indian and African. A study in the ecology of higher education (Cambridge, Mass., 1966); Waardenburg, J. J.: Les universités dans le monde arabe actuel (Paris, 1966); World Survey on education (IV., Higher Education Paris, UNESCO, 1966); Higher Education and development in South-East Asia (I–III., Paris, 1967); Vörös László: A felsőoktatás fejlődésének iránya a XX. század közepén (Bp., 1969).

felsőoktatás a szocialista államokban: a 20. sz. második felében a 14 szocialista országban létrejött új kiterjedt, demokratikus felsőoktatási rendszer, amelyre a legerősebb befolyást az első szocialista állam, a SZU 1930-as években kibontakozó új típusú felsőoktatása (→ *szovjet típusú felsőoktatás*) gyakorolta. Kimutatható e tendencián belül más történelmi képzési rendszerek további hatása is, így a → *német típusú felsőoktatásé* az NDK-ban, Mo.-on, Csehszlovákiában; a → *francia típusú felsőoktatásé* Romániában; az → *angolszász típusú felsőoktatásé* Jugoszláviában, Kubában, a Kínai Népköztársaságban, a meghatározó azonban a képzés szocialista jellege. A szocialista országok felsőoktatása az 1950-es években nagy mennyiségi sikereket ért el (intézményszám, hallgatószám, oktatólétszám emelkedése), jelentős eredményeket mutathat fel az oktatás extenzitása (levelező és esti képzés), a tudományos-technikai forradalom megvalósításához fontos természettudományos-műszaki szakemberek képzése a tanár- és orvosképzés területén. A tudományos ismeretanyag kicserélődése és növekedése folytán, valamint a felsőfokú képzés és a termelőmunka közötti kapcsolatok megjavítása végett az 1950-es évek végén, majd az 1960-as években több reformot hajtottak végre. A legújabb reformtörekvések az egy. szervezeti formájának, funkcióinak korszerűsítését célozzák (Mo., Lengyelo., NDK). Vannak törekvések a kiváló képességűek külön felsőoktatási stúdiumainak megszervezésére (SZU), az egy.-ek autonómiájának bővítésére. – A szocialista országok felsőoktatása jelentős hatást gyakorol a harmadik világ államainak felsőoktatására. A fejlett tőkésállamok felsőoktatására is van befolyása. Különösen a műszaki képzés és az oktatás demokratizmusa területén elért eredmények (munkás-paraszt fiatalok nagy száma a szocialista országok egy.-ein, a fejlett ösztöndíjrendszer) gyakoroltak hatást a Ny-i országok ifjúságára és részben a képzés reformereire is. A szocialista országok felsőoktatásának hatása kimutatható pl. az angol Robbins-jelentésben és reformtervben, az angol, svéd ösztöndíjpolitikában, az USA ösztöndíjrendezési törekvéseiben stb. A szocialista országok felsőoktatásának nemzetközi folyóirata, a Szovremennaja Viszsaja Skola 1973 óta jelenik meg Varsóban. – *Irod.* Butjagin, A. Sz. – Szaltanov, J. A.: Unyiverszityetszkoje obrazovanyije v SZSZSZR (Moszkva, 1957); Galkin, K. T.. Viszseje obrazovanyije i podgotovka naucsnih kadrov v SZSZSZR (Moszkva, 1958); Katunceva, N. M.: Rol rabocsih fakultyetov v formirovanyii kadrov narodnoj intyelligencii v SZSZSZR (Moszkvy, 1966); World Survey on Education (IV., Higher Education UNESCO, Paris, 1966); Lenin, Vlagyimir Iljics: O nauke i viszsem obrazovanyii (Moszkva, 1967); Vörös László: A felsőoktatás fejlődésének iránya a XX. század közepén (Bp., 1969).

felsőoktatási bibliográfia, *felsőoktatási szakirodalom*: a felsőoktatási irodalomról készült betűrendes v. tematikus rendszerben összeállított, az irodalmi termést áttekintő segédeszközök. Az első részletes ~ Christoph Heumann *Bibliotheca academica* c. munkája (megjelent Hermann Conring: De antiquitatibus academicis dissertationes septem... c. kötetben, Göttingae, 1739). A szerző a 16. sz.-tól kezdve ismerteti az egyetemtörténeti munkákat; a tételeket annotációval látja el. Hastings Rashdall: *The universities of Europe in the Middle Ages* (I–III., London, 1936) c. művében számos bibliográfiai utalás található mind az egyes egyetemtörténetekre, mind a felsőoktatás történetére általában. Igen részletes egyetemtörténeti bibliográfiát közölt munkája II. kötetében Stephen d'Irsay: *Histoire des universités françaises et étrangères des origines à nos jours* (Paris, 1935). Az *Encyclopedia of educational research* (New York, 1960[3]) *Colleges and universities* címszó alatt jelentős bibliográfiai anyagot tartalmaz. A magyar felsőoktatással foglalkozik Pasteiner Iván: *Adalékok a magyar főiskolai oktatás bibliográfiájához* (Bp., 1916, A budapesti királyi magyar Egyetemi Könyvtár címjegyzékének mellékletei. 1.). Betűrendben közli az irodalmat, csak könyvanyagot ismertet. A munka végén található szakmutató némi segítséget nyújt az irodalom használatához. A Felsőoktatási Szemle 1952–1971 között megjelent cikkeit dolgozza fel a *Felsőoktatási Szemle Repertóriuma* (I–II.). Tízéves betűrendes és szakmutató 1952–1961, 1962–1971 (Bp., 1965, 1973). Szakrendben összeállított, annotációk-



A Felsőoktatási Szakirodalmi Tájékoztató három sorozata

kal ellátott jegyzék Pálvölgyi Endre: *A felsőoktatási reform újabb külföldi irodalma* (Válogatott bibliográfia, Bp., 1962). 1964 óta évente kétszer jelenik meg szak szerinti csoportosításban a *Felsőoktatási Szakirodalmi Tájékoztató* (Bp., 1964–). Az *A* sorozat a műszaki és természettudományok, a *B* sorozat a társadalomtudományok irodalmát dolgozza fel; az 1970 óta megjelenő *A felsőoktatás általános kérdései* c. rész felsőoktatáspolitikai, történeti, szervezeti, gazdasági kérdésekkel, az oktatókat és a hallgatókat érintő általános jellegű problémákkal foglalkozik. Az idevágó magyar és külföldi könyvek ismertetése mellett feldolgozza a szakterület reprezentatív jellegű folyóiratait is. A tájékoztató az irodalom fontosságától függően néhol csupán a cikkek bibliográfiai adatait adja meg (idegen nyelvű kiadványok esetén címfordítással), helyenként azonban cikkreferátumokat és témadokumentációkat is közöl. Szerzői és tárgymutató, valamint lelőhelyjegyzékkel ellátott betűrendes folyóiratmutató egészíti ki a kiadványt. Az 1945-től 1970-ig megjelent magyar felsőoktatási könyv- és folyóiratirodalom szakcsoportosításban összeállított bibliográfiája Déri Miklósné: *A magyar felsőoktatás 25 éve* (Bp., 1970). A Budapesti Műszaki Egyetem történetét dolgozza fel Hodinka László–Károlyi Zsigmond–Végh Ferenc: *A Budapesti Műszaki Egyetem bibliográfiája* (I.–II., Bp., 1970). A budapesti tudományegyetem történetére vonatkozó anyagot gyűjti egybe Déri Miklósné: *Az Eötvös Loránd Tudományegyetem történetének bibliográfiája* (Bp., 1963). Úgyszólván teljes bibliográfiát ad a szovjet felsőoktatásügyről, beleértve a cári előzményeket is Galkin, K. T.: *Viszseje obrazovanyije i podgotovka naucsnih kadrov v SZSZSZR* (Moszkva, 1958). Közli az 1917 óta hozott idevágó párt- és kormányhatározatokat, archívumanyagot is. Az 1950-től 60-ig megjelent szovjet és külföldi felsőoktatási irodalomról nyújt áttekintést: *Unyiverszityetszkoje obrazovanyije v SZSZSZR i za rubezsom* I. Bibliograficseszkij ukazatyel ruszszkoj i inosztrannoj lityeraturi za 1950–1960 gg. (Pod. red. Kricsevszkovo, G. G. i Nerszeszovoj, E. A., Moszkva, 1966). Német felsőoktatási bibliográfia: Erman, Wilhelm–Ewald, Horn: *Bibliographie der deutschen Universitäten. Systematisch geordnetes Verzeichnis der bis Ende 1899 gedruckten Bücher und Aufsätze über das deutsche Universitätswesen* (I–III., Berlin–Leipzig, 1904–1905). Teljességre törekszik, az I. kötet a német egyetemüggyel általában, a II. az egyes egy.-ek történetével foglalkozik. Feldolgozza Svájc német nyelvterületi egy.-einek történetét is. Közli az illusztrációk lelőhelyeit. A III. kötet név- és tárgymutatót tartalmaz. E bibliográfia folytatásai: Ebert, O.–Scheuer, Oskar: *Bibliographisches Jahrbuch für deutsches Hochschulwesen* (1. Jahrgang, 1–12. No. Mai 1920–April 1921., Wien, 1920–1921). További évfolyamok nem jelentek meg. 1945 után megjelent könyvek és cikkek szakosított jegyzéke Eells, Walter: Crosby: *College teachers and college teaching; an annotated bibliography on college and university faculty members and instructional methods* (Atlanta, 1957, Supplement, 1959). A kanadai felsőoktatást ismerteti Harris, Robin S.–Tremblay, Arthur: A *bibliography of higher education in Canada* (Toronto, 1960). A legrégibb disszertációkat gyűjti össze Mundt, Hermann: *Bio-bibliographisches Verzeichnis von Universitäts- und Hochschuldrucken (Dissertationen) vom Ausgang des 16.*

bis Ende des 19. Jahrhunderts (Leipzig, 1934–1942). Az újabb disszertáció-katalógusok általában országonként, évente adják közre az értekezések jegyzékét. Mo.: *Kandidátusi és doktori disszertációk katalógusa* (Bp., 1952–1961). Ausztria: *Verzeichnis der an der Universität Wien approbierten Dissertationen* (Wien, 1937–44). Franciao.: *Catalogue des thèses et écrits académiques* (Paris, 1930). Nagy-Britannia és Íro.: *Index to theses accepted for higher degrees in the universities of Great Britain and Ireland* (London, 1953). Németo.: *Jahresverzeichnis der deutschen Hochschulschriften*. Zusammenfassung der in der „Deutschen Nationalbibliographie" erschienen Titel von Dissertationen, Habilitationsschriften, Rektoratsreden und sonstigen akademischen Veröffentlichungen (Bearbeitet von den Deutschen Buchhändlern, Berlin, 1885). Svájc: *Jahresverzeichnis der schweizerischen Hochschulschriften* (Basel, 1898). SZU: *Bibliografija diszszertacij*. Doktorszkie diszszertacii (Moszkva, 1941–44). *Doktorszkie i kandidatszkie diszszertacii, zascsiscsonnije v Moszkovszkom goszudarsztvennom Unyiverszityetye SZ 1934–1954 gg.* (Bibliograficseszkij ukazatyel. Pod. red. Zajoncskovszkovo, R. A., Merszeszkovoj, E. A., Szimona, K. R. Moszkva, 1956). USA: *Doctoral dissertation accepted by American universities* (New York, 1933/34–1954/56). *Dissertation Abstracts* (1938).

Felsőoktatási Minisztérium: a felsőoktatást irányító felsőfokú államigazgatási szerv. Szervezéséről az 1952. évi 21. tvr., majd az azt megerősítő 1953. évi IV. törvény rendelkezett. A ~ a Közoktatásügyi Min.-ból kiválva 1953. jan. 1-én jött létre, vezetői *Erdey-Grúz* Tibor (miniszter), Andics Erzsébet (a miniszter első helyettese) és *Kónya* Albert (miniszterhelyettes) voltak. Hét főosztályból (tudományegy., műszaki egy., marxizmus–leninizmus oktatási, módszertani, terv- és pénzügyi, beruházási, személyzeti), valamint kilenc önálló osztályból és két csoportból állt. Rövid életű volt: az 1953. évi VI. törvény 1953. júl. elején a ~ és a Közoktatásügyi Min. összevonásával Oktatásügyi Min.-ot hozott létre. (→ még *állami legfőbb tanügyigazgatási szervek*)

felsőoktatási pedagógia: a neveléstudománynak a felsőfokú képzés elméletével foglalkozó ága. Hasonlóan egyes neveléstudományi nézetekhez, a ~ területén is találkozunk olyan álláspontttal, hogy tárgya a felsőfokon képzett szakember formálásában részes folyamatoknak arra a körére korlátozódik, amelyeket – az egyes oktató v. az oktatók együttese szemszögéből – tudatosság, azaz szándékosság és célra irányultság jellemez. Ennek az álláspontnak a képviselői is elismerik azonban, hogy ezeken kívül még számos olyan alakító folyamat is létezik, amelyeket e jegyek nem jellemeznek, jóllehet pusztán ezért még nem kevésbé hatékonyak. Jogos tehát az igény, hogy a ~i kutatásba minden, a felsőfokú képzésben hatékony tényező vizsgálatát bevonjuk. – Tény viszont, hogy ez a különbségtétel szocialista viszonyok között – amelyeket általában a társadalmi törvények belátáson alapuló, tudatos alkalmazása jellemez – veszít jelentőségéből, ha teljesen nem is enyészik el. Ilyen viszonyok között tárgyának szűkebb felfogása végső fokon nem csökkenti, hanem növeli a ~ illetékességét: hiszen nem következik belőle más, mint hogy a felsőfokú képzés körében a társadalmi élet minden releváns folyamatával összefüggésben tudatosan kell érvényesíteni a szakemberformálás igényeit. – A ~nak a pedagógia már korábban kialakult állagához való viszonyát illetően hasonlóképpen két eltérő – többé v. kevésbé tudatos – felfogás érvényesül. Némelyek hajlandók az alacsonyabb iskolafokok (főképpen a középisk.) talaján kialakult pedagógia érvényét mintegy mechanikusan a felsőoktatásra is kiterjeszteni, egyetlen lényegbe vágó eltérésként a hallgatóság „életkori sajátosságait" véve figyelembe. Mások viszont a két oktatási szinten merőben eltérő törvényszerűségek érvényesülését feltételezik. Mindkét álláspont egyoldalú. A helyes felfogás a megfelelések és eltérések egységben való szemlélete. A ~ problematikájának kutatásában tehát egyaránt kell kiindulni a neveléstudomány évszázadokon át felhalmozott eredményeiből, mégpedig alapvetően deduktív módon járva el, és az egy.-főisk. képzés törvényszerűségeinek induktív úton való megközelítéséből. – A ~ feladatai részben közvetlenek: az egy. és főisk. képzés hatékonyságát fokozni hivatottak, részben távlati jellegűek: a felsőfokú képzés jövőjének formálását szolgálják, és ebben a vonatkozásban a felsőoktatási politika feladatainak megoldásában vesznek részt. A közvetlen feladatok a következő problémák körül csoportosíthatók: az egy.-re és főisk.-ra vezető út, a továbbtanulásra irányítás és kiválasztás kérdései; a képzés hatékonyságának fokozása, az oktatás és a tanulás módszereinek optimalizálása: általános és szakképzés, elmélet és gyakorlat megfelelő összekapcsolása, ill. a hivatásra való felkészítés és a kutatómunkába való bevezetés kellő mértékű egyesítése révén; megbízható ellenőrzési és értékelési eljárások kidolgozása a képzésben elért eredmények méréséhez; oktatók és hallgatók között a képzési folyamatban létrejövő kapcsolatok tanulmányozása és formálása; a képzési folyamatba ágyazottan, a felsőoktatási intézmény közösségében és az egyidejűleg érvényesülő egyéb befolyások együtthatásában végbemenő személyiségalakulás tanulmányozása és ennek alapján – a társadalmi igényekkel összhangban

– a szorosabb értelemben vett nevelési célok meghatározása, valamint a célhoz vezető eljárások kimunkálása; az oktatói utánpótlás biztosításának, továbbá az oktatók szakmai és pedagógiai továbbképzésének problémái. Miként e vázlatos felsorolásból is kitűnik, a ~ nem teljesítené társadalmi funkcióját, ha vizsgálódásaival a felsőfokú tanulmányok 2–6 esztendejére szorítkoznék. Érdekeltségének alsó határa az időben a növendék fejlődésének az a szakasza, amikor tudva-tudatlanul először kerül választás elé: elindul-e a felsőoktatás felé, v. eleve máshová vezető útra lép. Időbeli felső határa pedig jószerint nincs is: a továbbképzés kapcsán az oktatókat és a kibocsátott hallgatókat társadalmi aktivitásuk végső pontjáig el kell kísérnie életútjukon. – Hasonló a helyzet akkor, ha az egy.-et–főisk.-t végzett szakember személyiségének formálásában részes tényezők körét vesszük számba. A központjában kétségtelenül a képzést ellátó intézmény személyi állománya helyezkedik el: az egy. v. főisk. vezetői és vezető testületei, az oktatók, az intézmény életének folyamatosságát biztosító „apparátus" a maga sokrétű hatásával, mindenekfelett pedig a hallgatók közössége. E körül a középpont körül helyezkedik el az a befolyás, amelyik a szakmának a hivatás gyakorlatában álló dolgozóitól, más felsőoktatási intézmények oktatóitól és hallgatóságától, a felsőoktatási intézmény szűkebb és tágabb társadalmi környezetétől éri a hallgatókat. Szocialista viszonyok között különösen fontos az ifjúsági mozgalom nevelői befolyása, és itt is – miként mindenütt a világon – a kulturális élet és a tömegkommunikációs eszközök befolyása. – Még bonyolultabb a ~ perspektivikus feladatainak megoldása. A jövő főisk.-ját elővételezve ugyanis számot kell vetnie mindazoknak a tényezőknek jövőbeli alakulásával, amelyek a majdani felsőfokú képzés elé követelményeket szabnak, egyúttal pedig a majdan rendelkezésre álló eszmei, személyi és dologi feltételeket is megszabják. A távlatok tervezésében különös nehézséget okoz, hogy ezeket a mérvadó összefüggéseket a tudomány ez idő szerint a múltra és a jelenre vonatkozóan sem tisztázta még részletesen. Pedig a társadalmi-politikai viszonyok, a demográfiai mozgás, a termelés struktúrája, az egyes termelési szektorok belső arányai, a lakosság települési viszonyai, a tudományok fejlődése, mindezeknek a tényezőknek a változása mennyiségi és minőségi tekintetben mindenkor meghatározó tényezőként lépnek fel a felsőfokú szakemberképzés területén. Ezért ebben az összefüggésben fokozott jelentősége van a ~ és a határos tudományok közti együttműködésnek, a tudományközi kapcsolatok építésének. Érthető tehát, hogy a ~ legújabban tapasztalható kibontakozásával egyidőben, sőt nemegyszer a szorosabban vett pedagógiai kutatásokat megelőzően lendült fel a felsőoktatás-gazdaságtan, a felsőoktatási szociológia művelése, és – jóreszt nemzetközi összefogással – az összehasonlító felsőoktatásügyi vizsgálatok. – A ~ történeti előzményeinek rendszeres feltárása még nem történt meg. Szórványos reflexiók, alkalmi megnyilatkozások évszázadai után a felsőfokú képzés problémáival való többé-kevésbé rendszeres foglalkozást a műszaki és természettudományok 19. sz.-i fejlődése, a felsőfokú szakoktatási intézmények rendszerének létrejötte tette időszerűvé, minthogy ezzel együtt megnőtt a felsőfokú tanulmányok társadalmi jelentősége. Hazánkban főként a század utolsó harmadától fordul felé a figyelem (Than Károly, *Kármán* Mór, *Eötvös* Loránd, Medveczky Frigyes és mások). A századforduló körül azután létrejönnek a ~ művelésének társadalmi szervei is: Franciao.-ban a Société d'Enseignement Supérieur, Németo.-ban előbb a Verband für Hochschulpädagogik (1898), majd a Gesellschaft für Hochschulpädagogik (1910), nálunk a → *Felső Oktatásügyi Egyesület* (1910). A ~ összefüggő tudományággá szerveződésének időszaka azonban csak a II. világháború utáni évtizedekben kezdődött. A felsőoktatási intézmények, a hallgatók és az oktatók létszámának rohamos növekedése, az ismeretanyag soha nem látott mérvű felduzzadása, a változások nyomán világszerte jelentkező nyugtalanság, a szocialista országokban a szocialista-kommunista szakember személyiségének formálására való tudatos törekvés volt a legfontosabb kiváltó ok. Jelenleg a SZU vezető felsőoktatási intézményeiben már mindenütt szervezetten folyik a felsőoktatási pedagógia kutatása és oktatása, 1974-től pedig egy nagy létszámú központi intézmény szervezése is megindult. Intézményes bázisa van a ~nak a prágai *Károly Egyetem*en, a pozsonyi *Komenský Egyetem*en, önálló kutatóint. műveli Lengyelo.-ban (Instytut Polityki Naukowei i Szkolnictwa Wyzszego), az NDK-ban (Institut für Hochschulbildung) és hazánkban is (→ *Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont*). Az USA-ban egyre több nagy egy. szervez e célra központokat, amelyekben többnyire a tudományszervezők képzése is folyik. Itt és Angliában is a ~ban szinte kizárólag az ismeretközvetítés racionalizálásának eszközét látják. Alapjában hasonló felfogásra utal a NSZK-ban létrejött Arbeitskreis für Hochschuldidaktik elnevezése is. – *Irod.* Roger, Gerhard: Gegenstand und Aufgabe der sozialistischen Hochschulpädagogik (Hochschulwesen, 1960. No.9.); Dibden, A.: Centres for the study of higher education in U.S. universities (Bulletin of the International Association of Universities, 1962. 4. sz.); Zibolen Endre: Nevelőmunka a felsőoktatásban (Bp., 1966); Felsőoktatási kutatások baráti or-

országokban (Felsőoktatási Szle, 1966. 9. sz.); Einführung in die Hochschulpädagogik (Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Potsdam, Potsdam, 1968); Szczepanski, Jan: A felsőoktatás szociológiája (Bp., 1969); Roger, Gerhard: Közösségi nevelés a felsőoktatásban (Bp., 1969); Zinovjev, Szergej Ivanovics: A felsőfokú képzés korszerű formái és módszerei (Bp., 1970); Okoń, Wincenty: Felsőoktatási didaktika (Bp., 1973); Kietlinska, Z.: A műszaki felsőoktatás pedagógiája (Bp., 1974); Dmitrijeva: Az oktatási folyamat tudományos megszervezése a felsőoktatásban (Bp., 1974); Bevezetés a felsőoktatásba (Szerk. Palovecz János, Bp., 1975).

Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, *FPK* (Bp., VIII. Rigó u. 16.): az Oktatási (korábban: Művelődésügyi) Min. kutatóint.-e. Feladata, hogy munkatársainak kutatómunkájával, a feladatkörébe vágó kutatások kezdeményezésével és támogatásával hozzájáruljon a felsőfokú képzés hatékonyságának emeléséhez. 1967-ben alakult az ELTE-n 1963-tól működő Felsőoktatási Pedagógiai Kutatócsoport átszervezésével. Tevékenységéről a létrehozásáról intézkedő 122/1967. (Művelődésügyi Közlöny, 14. sz.) MM. sz. utasítás a következőket mondja: „A kutatások elmélyítése és eredményei felhasználásának elősegítése érdekében a Kutatóközpont a) munkájába külső munkatársakat vonhat be, b) pályázatokat írhat ki; figyelemmel kíséri, segíti és koordinálja az egyes egy.-eken és főisk.-kon működő, ill. szervezendő felsőoktatási pedagógiai munkaközösségek, kutatócsoportok stb. munkáját: közvetlen kapcsolatot tart fenn az e kutatásokban részt vevő szakemberekkel, c) működéséről időközönként tájékoztatja a felsőoktatási intézmények vezetőit, d) szakmai-tudományos értekezleteket, konferenciákat, előadásokat szervez, ill. közreműködik ezek rendezésében, e) publikációs és dokumentációs tevékenységet folytat." – Az alapító utasításban előirányzott funkció teljes kiépítését mindeddig erősen gátolta, hogy a feltételezett intézményi kutatócsoportok megszervezésére – kezdeti lépéseket nem tekintve – nem került sor. Ezzel szemben a vártnál gyorsabban és szélesebb körben épültek ki a Kutatóközpont kapcsolatai a szocialista országokban működő felsőoktatási kutató-int.-ekkel, és ezzel együtt részvétele a nemzetközi keretek között folyó kutatómunkában. Az int. munkája a következő tematika köré csoportosul: a felsőoktatáshoz vezető út; a felsőoktatási intézményekbe való felvétel (pályairányítás, alkalmasságvizsgálatok, felvételi vizsga és arra való felkészítés); a felsőoktatási intézményrendszer és a felsőoktatási intézmények belső szervezete; a képzési folyamat tudományos megszervezése (tartalma, szervezeti formái, módszerei és eszközei, a teljesítmények ellenőrzése és értékelése); a szocialista szakember személyiségének formálása a képzési folyamaton kívül; a hallgatói közösségek öntevékeny részvétele a képzési és nevelési feladatok megoldásában; hogyan felelnek meg a végzett hallgatók. – A ~ szervezetileg osztályokra és csoportokra oszlik, tartalmi feladatait azonban változó összetételű *témacsoportok*ban látja el. Az egy. és főisk. oktatókkal, a felsőoktatási terület irányításában dolgozókkal és a téma iránt érdeklődőkkel főként saját *kiadványai* útján tart kapcsolatot. Fontosabb kiadványsorozatai: *Felsőoktatás-történeti kiadványok, A Felsőoktatási Pedagógiai Akadémia előadásai, Felsőoktatási pedagógiai tanulmányok, Felsőoktatási Szakirodalmi Tájékoztató* (a sorozat tagjai: A felsőoktatás általános kérdései, Társadalomtudományok, Műszaki és Természettudományok, ez utóbbi a Budapesti Műszaki Egy. Központi Könyvtárának kiadásában jelenik meg), *Információk a felsőoktatás köréből.*

felsőoktatás irányítása: különböző felügyeleti szervek közreműködése az egy.-ek, főisk.-k vezetésében. A középkori egy.-ek és a reneszánsz és reformáció korának egy.-ei szorosabb-gyengébb egyházi, állami (ritkábban:városi) felügyelet alatt állottak, belső önkormányzatuk mellett (autonómia) e külső ellenőrzés is szerepet játszott fejlődésükben. A polgárosodás erősödésével, a nemzeti államok létrejöttének időszakában a ~ egyre differenciáltabbá vált. Napjainkra a következő fő irányítási típusok alakultak ki: 1. erős centrális állami irányítás, központi oktatási v. felsőoktatási min.-mal (v. tanáccsal): ez jellemzi sok szocialista állam és a legutóbbi időkig Franciao. felsőoktatását. 2. Szövetségi állami, helyhatósági autonóm igazgatási egységek irányító szerepe (szovjet felsőoktatás, Ny-német, japán, amerikai állami egy.-ek). 3. Társadalmi irányítás (az amerikai földrész egyes magánegy.-ein, ahol a társadalom választott képviselői, mindenekelőtt a nagy gazdasági csoportok, monopóliumok megbízottai szólhatnak bele a felsőoktatási intézmények működésébe). 4. Egyházi irányítás (egyházak által fenntartott egy.-eknél, főisk.-knál). – Újabban erősödik a kettős irányítás (pl. egyszerre centrális és helyhatósági v. helyhatósági és társadalmi stb.) tendenciája. A 20. sz. egyik sajátos jelensége, hogy sok szocialista államban a hagyományos tudományegy. régi formájában megszűnik, belőle szakegy.-ek válnak ki. A szakegy.-ek irányítása néhány szocialista államban a szakmin.-ok keretében valósul meg (pl. Mo.-on az egészségügyi felsőoktatás irányítása az Egészségügyi Min., az agrár felsőoktatásé a Mezőgazdasági és Élelmezésügyi Min. feladata).

felsőoktatási szakirodalom: → *felsőoktatási bibliográfia*

Felsőoktatási Szemle: az Oktatási Min. folyóirata. 1952 márc.-ában kezdte meg tevékenységét. A folyóirat az egész magyar felsőoktatásügy oktatáspolitikai, pedagógiai fóruma. Egyrészt azt a célt szolgálja, hogy az egy.-ek és főisk.-k számára központi oktatáspolitikai törekvéseket és elképzeléseket közvetítsen, másrészt tapasztalatcseréül szolgáljon azon felsőoktatás-pedagógiai korszerűsítések, tudományos eredmények terén, amelyeket az egyes intézmények, tanszékek, oktatók, kutatók elérnek. Ezenkívül folyamatosan tájékoztatja olvasóit a nemzetközi, elsősorban a szocialista országokban folyó felsőoktatási törekvésekről, kutatási eredményekről. A lap főszerk.-je Kahulits László egy. tanár.

felsőoktatás statisztikája: a művelődés- (kultúr-) statisztika és a demográfia egyik ága. Történetileg kialakult alfajai: 1. nemzetközi (rendszerint összehasonlító) felsőoktatási statisztika, 2. nemzeti felsőoktatási statisztikák, 3. egyes felsőoktatási intézmények statisztikája. Általában a következő kérdésekkel foglalkozik: a hallgatók száma, a hallgatók aránya az adott korosztályon belül, az oktatók száma, a részállásos oktatók aránya, a hallgató-oktató arány, a hallgatók száma az ország lakosságához viszonyítva, a nőhallgatók aránya, a munkásparaszt származású hallgatók aránya, az intézmények nagyságrendjének kérdése, a felsőoktatási gazdaságosságra, tervezésre, szociológiára és a felsőoktatás-történeti statisztikára vonatkozó adatok kimunkálása. A ~ban kiemelkedő helyet foglalnak el az egyes nemzetközi szervezetek adatgyűjtései és elemzései, így az UNESCO statisztikai évkönyvei (*UNESCO Statistical Yearbook*, Paris), a Nemzetközi Oktatásügyi Hivatal évkönyvei (*International Yearbook of Education, International Bureau of Education, Genève*), az UNESCO oktatási világvizsgálatának adatai (*World Survey of Education IV., Higher Education, UNESCO*, Paris, 1966), továbbá az egyes nemzetek statisztikai évkönyveiben, kiadványaiban közölt adatok. A ~nak művelését nehezíti, hogy az egyes nemzetek felsőoktatási dokumentációja nem egységes, az adatok sok országban nem teljesek, az egyes felsőoktatási alapfogalmak (pl. felsőoktatási intézménytípusok) definíciója nem egységes. Hazánkban a Központi Statisztikai Hivatal évkönyvei; gyűjteményes és időszakos kiadványai, folyóiratai; az egyes felsőoktatási intézmények kiadványai (almanachok, ünnepi kiadványok); az Oktatási Min., ill. folytatólagosan az Egyetemi Számítóközpont Statisztikai Osztályának rendszeres kiadványai, a Felsőoktatási Szemle és a nagyobb társadalomtudományi és szakfolyóiratok közölnek adatokat a felsőoktatásról.

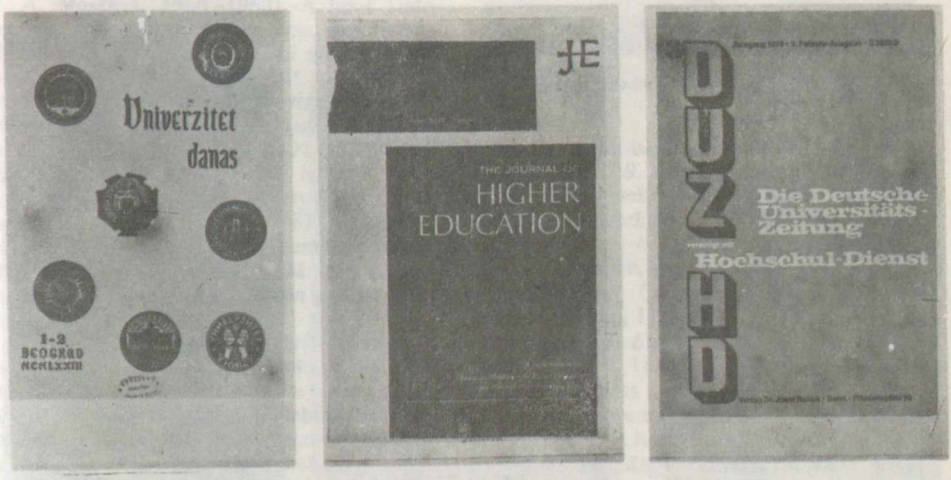
felsőoktatás szakfolyóiratai: a felsőoktatási vizsgálatok, oktatáspolitikai problémák, az egy. és főisk. közélet kérdéseinek publikálására alakult folyóiratok. A szocialista országokban a legismertebbek: *Vesztnyik Viszsej Skoli* (SZU); *Życie Szkoły Wyższej* (Lengyelo.); *Forum* (előbbi nevén: *Revista Invatamintului Superior*, Románia); *Vysoká Škola* (Csehszlovákia); *Das Hochschulwesen* (NDK); *Problemi na Viszseto Obrazovanie* (Bulgária); *Univerzitet Danas* (Jugoszlávia); *Felsőoktatási Szemle* (Mo.). A Ny.-i országokban a legjelentősebbek: *College and University* (USA); *Journal of Higher Education* (USA); *Deutsche Universitätszeitung vereinigt mit Hochschul-Dienst* (NSZK); *Konstanzer*



Szovjet, lengyel és román felsőoktatási szakfolyóiratok

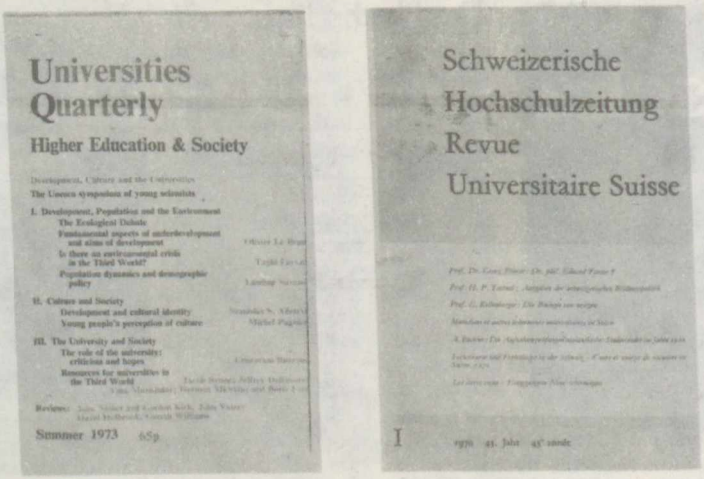


Csehszlovákia, az NDK és Bulgária felsőoktatási szakfolyóiratai

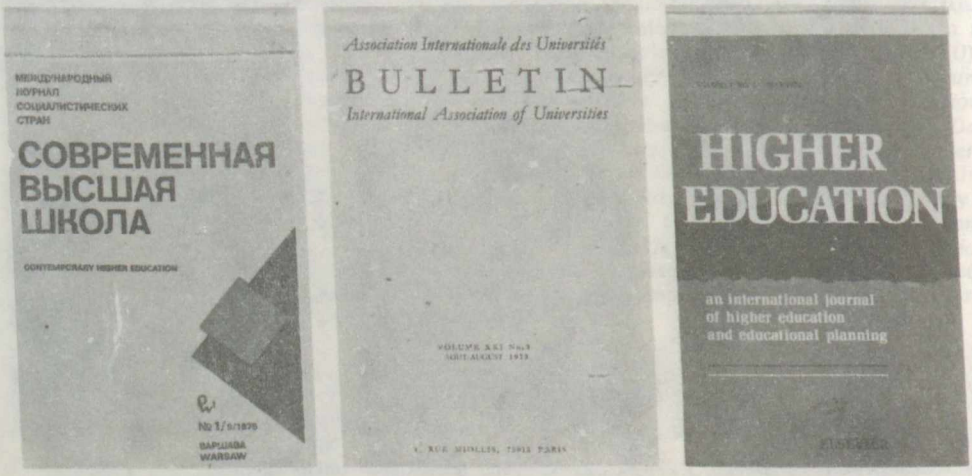


Jugoszláv, É-amerikai és Ny-német felsőoktatási szakfolyóiratok

Blätter für Hochschulfragen (NSZK); *Universities Quarterly* (Anglia); *Schweizerische Hochschulzeitung* (Svájc); *Hochschule und Forschung in den Niederlanden* (Hollandia). Ugyancsak Hollandiában, de nemzetközi összefogás igényével jelenik meg a *Higher Education*. Az 1973 óta évente négyszer megjelenő *Szovremennaja Viszsaja Skola* a szocialista országok nemzetközi felsőoktatási folyóirata; szerkesztősége Varsóban székel. Nemzetközi szervezetek is kibocsátanak jól használható informatív folyóiratokat. Ilyan pl. a *Perspectives* (Paris), az *UNESCO*, a *Bulletin de l'Association Internationale des Universités* (Paris, az Egyetemek Nemzetközi Szövetségének Hivatalos Közleményei). Az *International Union of Students News Service* (Prága), a Nemzetközi Diákszövetség információs lapja. Az utóbbi időben a felsőoktatás egyes szakágazatai is önálló felsőoktatáspedagógiai és szociológiai folyóiratokat indítanak. Pl. nemzetközi rangú orvosképzési folyóiratok jöttek létre: *Journal of Medical Education* (USA); *British Journal of Medical Education* (Anglia); mérnökképzési folyóiratok: *International Journal of Electrical Engineering Education* (Nagy-Britannia); *Journal of En-*



Angol és svájci felsőoktatási szakfolyóiratok



Három nemzetközi felsőoktatási folyóirat

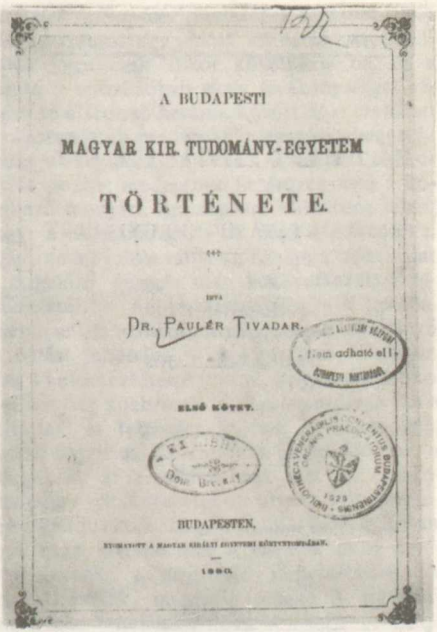
gineering Education (USA) stb. A megnövekedett szakfolyóiratanyag egyre inkább szükségessé teszi a figyelő, dokumentációs és tájékoztató szolgálatok és kiadványok létrejöttét is. Ezt a feladatot tölti be hazánkban 1963-tól a *Felsőoktatási Szakirodalmi Tájékoztató* (→ *felsőoktatási bibliográfia*).

felsőoktatás szakosodása: → FÜGGELÉK

felsőoktatás-történeti forrásgyűjtemények: mindazok a kiadványok, amelyek a külföldi és mo.-i felsőoktatás, a felsőoktatási intézmények történetére vonatkozó adatokat tartalmazzák. A középkori egy.-ekről számos forrásközlő munka jelent meg. A legátfogóbbak egyike Thorndike, Lynn: *University records and life in the middle ages* (New York, 1944); Norton, Arthur O.: *Reading in the history of education: mediaeval universities* (Cambridge, Mass., 1909) c. könyve korabeli dokumentumok (tantervek, privilégiumok, egy. fokozatok követelményei), adminisztrációs és módszertani intézkedések kivonatát és szövegmagyarázatát közli. Munro, Dana C.: *The mediaeval student* (Philadelphia, 1899) a diákok privilégiumáról, életéről, tan-

folyamairól nyújt áttekintést. A késő középkori német egy. életet ismerteti Saybolt, Robert F.: *The manuale scholarium* (Cambridge, Mass., 1927). A különféle egy.-ek természetesen saját forrásközlő kiadványokkal rendelkeznek, néhány fontosabb: Denifle, Heinrich–Chatelain, Emile: *Chartularium Universitatis Parisiensis* (I–IV., Paris 1889–1897); Strickland, Gibson: *Statuta antiqua Universitatis Oxoniensis* (Oxford, 1931); Heywood, James: *Collection of statutes for the University and the Colleges of Cambridge* (London, 1840); *Monumenta historica Universitatis Carolo Ferdinandae Pragensis* (I–VII., Praha, 1830–1848); *Codex diplomaticus Universitatis studii generalis Cracoviensis. Continet privilegia et documenta quae res gestas Academiae eiusque beneficia illustrant* (I–V. pars, Cracoviae, 1870–1900); Molhuysen, Philippus C.: *Bronnen tot de geschiedenis der Leidsche Universiteit* (I–VI., Gravenhage, 1913–1924); *Dokumenti i matyeriali po isztorii Moszkovszkovo Universzityeta vtoroj polovini 18 veka* (I–III., Szerk. Pencsko, N. A. Moszkva, 1960–1963). A bp.-i Tudományegy.-ről előkészületben van egy forrásközlő kötet. A páduai és római egy.-en tanuló magyar diákok életéről tudósít: *Matricula et acta Hungarorum in universitatibus Italiae studentium* (Fontes rerum Hungaricarum, I–II., Ed. Veress Endre, Bp., 1915–1917). A wittenbergi akadémián járt magyar tanulók társaságának anyakönyvét közli: Thury Etele: *Iskolatörténeti adattár* (II., Pápa, 1908). Az amerikai felsőoktatás alapvető dokumentumait ismerteti: Elliot, Edward–Chambers, M. M.: *Chartes and basic laws of selected American colleges and universities* (New York, 1934).

felsőoktatás-történeti monográfiák: az olyan nagyobb terjedelmű munkák, amelyek a felsőoktatás történetét részletesen, a teljesség igényével tárgyalják. Számuk meglehetősen kevés. Az első önálló felsőoktatás-történeti kiadványnak talán Robert Goullet 1517-ben megjelent, a párizsi egy.-mel foglalkozó latin nyelvű műve tekinthető: *Compendium recenter editum de multiplicie Parisiensis Universitatis magnificentia* (angol fordítása: Compendium on the magnificence dignity and excellence of the University of Paris in the year of grace 1517, London, 1928). A 16. sz.-ban számos könyvet adtak ki osztrák, német, olasz és spanyol egy.-ekről, azonban ezek történeti szempontból jelentéktelenek. A felsőoktatási történetírás fejlődésében a következő lépést Middendorpius, Jacobus *Academiarum Orbis Christiani* (libri duo, Coloniae, 1572) c. munkája jelentette. Az író történeti szemszögből elemezte a felsőoktatást és több Ny-i ország egyetemtörténetét ismertette. A 17. és 18. sz.-ban számos monográfia jelent meg Angliában, Dániában, Franciaországban, Olaszországban, Belgiumban, majd Németországban. A 19. sz.-ban kiadott összefoglaló egyetemtörténetek közül jelentősek: Meiners, Christoph: *Geschichte der Entstehung und Entwicklung der hohen Schulen unsers Erdteils* (I–IV., Göttingen, 1802); Denifle, Heinrich: *Die Entstehung der Universitäten des Mittelalters bis 1400.* (Berlin, 1885); Hastings, Rashdall: *The universities of Europe in the middle ages* (I–III., Oxford, 1895). Az utóbbinak 1936-ban bővített kiadása jelent meg részletes bibliográfiával kiegészítve. Az amerikai felsőoktatás történetének korai forrása: Ten Brook, Andrew: *American State Universities, their origin and progress* (Cincinnati, 1875). A 20. sz.-ban a felsőoktatás-történet irodalma rohamos növekedésnek indult. Sorra jelentek meg a különféle egy.-ek történetére vonatkozó könyvek és cikkek. A jelentősebb összefoglaló munkák: d'Irsay; Stephen: *Histoire des universités françaises et étrangères des origines à nos jours* (I–II., Paris, 1933–1935); Aigren, René: *Histoires des universités* (Paris, 1949); Brickman, William: *Higher educational history* (School and society, 1949); Brabdy, Edward: *The university outside Europe* (London, 1939); *A felsőoktatásügy Magyarországon* (Az 1896-iki ezredévi országos kiállítás alkalmára, a vallás- és közoktatásügyi miniszter megbízásából írták Breznay Béla, Schneller István, . . . , Bp., 1896); *Magyar felsőoktatás.* Az 1939. évi dec. hó 16-ig tartott


A BUDAPESTI
MAGYAR KIR. TUDOMÁNY-EGYETEM
TÖRTÉNETE.
ÍRTA
DR. PAULER TIVADAR.
ELSŐ KÖTET.
BUDAPESTEN.

Pauler Tivadar munkájának a címlapja

III. ÉVFOLYAM 1–4. SZÁM

EGYETEMI ÉLET

KIADJA A
FELSŐ OKTATÁSÜGYI EGYESÜLET

SCHIMANEK EMIL
KÖZREMŰKÖDÉSÉVEL SZERKESZTI
PROHÁSZKA LAJOS

BUDAPEST, 1940
KIRÁLYI MAGYAR EGYETEMI NYOMDA

Az Egyetemi Élet címlapja

Országos Felsőoktatási Kongresszus munkálatai (Szerk. Mártonffy Károly, I–III., Bp., 1937); Pauler Tivadar: *A budapesti Magyar Kir. Tudományegyetem története* (Bp., 1880); *A Királyi Magyar Pázmány Péter Tudományegyetem története* (I–IV., Bp., 1935–1938); Ladányi Andor: *A magyarországi felsőoktatás a dualizmus kora második felében* (Bp., 1970); Butjagin, Alekszej Sz.–Szaltanov, Jurij A.: *Unyiverszityetszkoje obrazovanyije v SZSZSZR* (Moszkva, 1957); Remennyikov, Venyiamin M.–Usakov, G. I.: *Unyiverszityetszkoje obrazovanyije v SZSZSZR* (Moszkva, 1960); Thwing, Charles F.: *A history of higher education in America* (New York, 1906); Brubacher, John I.–Rudy, W.: *Higher education: an American history 1939–1956.* (New York, 1958, a 391–497. lapokon részletes bibliográfia található).

Felső Oktatásügyi Egyesület, *FOE:* intézmény a felsőoktatási kérdések tanulmányozására és megvitatására; 1910-ben alapította 48 egy. tanár a francia *Société d'Enseignement Supérieur* mintájára. A kezdeményezők: Medveczky Frigyes filozófus, Balogh Jenő jogász; Entz Géza zoológus; Lenhossék Mihály anatómus; Udránszky László fiziológus; Jankovich Béla közgazdász professzorok egyúttal a ~ első elnökségét is alkották; a ~ első titkára Pauler Ákos filozófus volt. A ~nek a következő években már szinte minden egy. tanár tagja lett. Felsőoktatáspolitikai és érdekvédelmi tevékenységét a ~ zárt jellege (tansegédszemélyzetbeliek nem lehettek tagjai), valamint a Horthy-korszakban bekövetkezett, felülről is inspirált jobbra tolódás jelentősen meghatározta. Bár a vezetésben kezdettől fogva a konzervatív körök képviselői voltak többségben, a haladó, liberálisabb nézetet valló egy. tanárok is fontos szerepet és pozíciókat szerezhettek meg, elsősorban az 5 szakosztály vezetőségében. Így egyes felsőoktatási kérdésekben a ~ a hivatalos kormányköröknél gyakran reálisabb, korszerűbb álláspontot képviselt. Különösen aktívnak bizonyultak az orvos, jogász és műegy. tanárok. Az orvosi szakosztály élén pl. oly liberális orvoskari tanárok állottak egy ideig, mint Korányi Sándor és Grósz Emil. A ~ aktív működése során – amely lényegében a II. világháború derekáig tartott – több felsőoktatás-politikai ankétot, összejövetelt, érdekvédelmi találkozót szervezett, létrehozta a különféle szakterületen dolgozó egy. tanárok találkozó fórumait, szakkérdésekben véleményt nyilvánított. Utolsó főtitkára Misángyi Vilmos műegy. tanár volt, aki a Műegyetem Ny-ra telepítésének kormánybiztosaként végig kiszolgálta a fasisztákat. A ~ időszakos közlönye, a *Felső Oktatásügyi Egyesület Közleményei* 1911-től 1937-ig jelent meg; főleg szervezeti beszámolókat tartalmazott, viszonylag kevés elméleti, szakmapolitikai dolgozatot közölt. (Szerk.-je hosszú időn át Misángyi Vilmos volt.) E közlöny utóda, az *Egyetemi Élet* c. időszaki lap (1938–1940) *Prohászka* Lajos nívós szerkesztésében már sok teret szánt a tudományos, elemző közleményeknek, és így a mai magyar felsőoktatás-kutatási szaklapok egyik elődjének számít.

Felső-Volta oktatásügye: (1972-ben 5 541 000 lakos) Az iskolarendszer felépítése: 5 + 4 + 3 évfolyam. Az isk.-k állami és magán-

Oktatási adatok (1971–72):

	isk.	tanuló
Alsófokú isk.		
állami	609	107 643
magán	28	4 404
Vidéki isk.	783	26 992
Középisk.		
állami	25	5 267
magán	33	3 730
Szakisk.		
állami	1	682
magán	10	1 214
Tanítóképző	3	1 212

kézben vannak. Az oktatás ingyenes, de nem kötelező, az iskolás korú gyermekeknek mindössze 10%-a jár isk.-ba. A felsőoktatás központja Ouagadougou-ban van, de európai és más afrikai egy.-eken is tanulnak diákok állami ösztöndíjjal.

féltékenység: ellenséges érzés más ember kedvezőbbnek ítélt helyzete v. szellemi-erkölcsi tulajdonságainak pozitív értéke miatt. A kommunista etika helyteleníti a ~ megnyilvánulásait, minthogy ezek sok esetben az elvtársi kölcsönös segítségadás elvének megsértését jelentik. A ~ sajátos esete a nemek közötti ~, mely gyakran a személyes szabadság megsértésére v. zsarnokoskodásra ösztönözheti az egyént. Ugyancsak sajátos esete a ~nek a szülői szeretet megosztása miatti ~, amellyel gyakran találkozhatunk a nevelés gyakorlatában. Ez jelentkezhet a gyermekben testvér születése esetén v. az elvált, ill. elözvegyült szülő ismételt házasságkötése miatt. Veszélyessége abban rejlik, hogy az addig zavartalan szülő-gyermek kapcsolat megromlásához, konfliktusokhoz és ennek nyomán súlyos nevelési problémákhoz vezethet. Mindez megelőzhető, ha a szülő meleg törődéssel meggyőzi gyermekét arról, hogy a szeretet elvesztése miatti félelme alaptalan. – *Irod.* György Júlia: A nehezen nevelhető gyermek (Bp., 1965).

feltételes gátlás: → *gátlás*

feltételes inger: → *feltételes reflex*

feltételes reflex: az egyedi élet során ingerek társítása révén kialakult reflex. Kialakulásának lényege az, hogy ha egy már meglevő reflex ingerével *(feltétlen inger)* egyidőben egy, a meglevő reflex szempontjából közömbös inger hat ismételten *(feltételes inger)*, akkor néhány ingertársítás után a semleges inger jelzéssé alakul, és egymagában kiváltja azt a választ, melyet egyébként csak a feltétlen inger váltana ki. Ez úgy lehetséges, hogy a két inger agyi központja között *időleges kapcsolat* (híd) alakul ki. Ennek alapja a két központ egymás ingerületei iránti érzékenységének növekedése; más szóval egy speciális, az ingerküszöböt csökkentő hatás (→ még *facilitáció*). Az időleges kapcsolat, ha nem kap *megerősítést* (vagyis a feltételes ingert sokszor nem követi feltétlen), megszűnik és a ~ kialszik. A ~ kialakulása és megszűnése az élőlények környezethez való alkalmazkodásának alapja. A ~ek tanát Ivan Petrovics *Pavlov* dolgozta ki. A pavlovi ~et a → *tanulás* szempontjából *klasszikus feltételes reflex*nek nevezzük. Ennek alapja a fentiek szerint *ingerhelyettesítés*. Közismert, hogy a szó és a tanítás-tanulás folyamatában használt sokféle *jel* mind olyan feltételes inger, amely a feltétlen ingereket helyettesíti. A Pavlov utáni kutatások a ~ kiépítésének új technikájával a tanulási tevékenységben szintén jelentős *instrumentális feltételes reflex* megismeréséhez vezettek. Itt a feltételes inger egy adott szituáció, de a feltétlen inger csak akkor következik be, ha a tanuló a szituációban aktív tevékenységgel válogat az őt érhető hatások között. E ~ esetében a válaszreakció mindig aktív mozgás, a hangsúly pedig a megerősítésen van. A véletlen tájékozódás pozitív eredménye határozza meg a következő mozgást. Az alapvető különbség tehát, hogy a válaszmozgást itt nem a környezeti inger, nem a jelzés váltja ki, hanem a tapasztalat a megelőző mozgás után bekövetkezett megerősítésről. – Az instrumentális ~ a „próbaszerencse" tanulási típus alapja, mely sokirányú aktivitást feltételez. – A klasszikus ~ alapján arra a következtetésre jutunk, hogy a didaktikai tevékenység közben elsődleges jelentősége van a feltétlen és feltételes ingerek összekapcsolásának, vagyis az információk betáplálásának, a közlésnek, a szemléltetésnek stb. Az instrumentális ~ek ismeretében arra a következtetésre kell jutnunk, hogy a tanulás folyamatában igen nagy szerepe van a tanulók aktív tevékenységének, a megfelelő magatartásformák szelektálásának, megerősítésének. A legújabb pedagógiai tanuláselméletek is a reflexelv megvalósulásai: a programozott oktatás különféle formái valamilyen módon végeredményben a tanuló pozitív visszajelentésén, a megerősítésen alapulnak. – Az emberi idegműködés egyik fiziológiai alapját az a bonyolult lehetőség adja meg, hogy már kiépült feltételes kapcsolat felhasználásával is ki lehet dolgozni ~et. Ilyen esetben *másodlagos* v. akár *harmadlagos* ~ről beszélünk. Pl. az idegen nyelvek tanulása jellegzetes másodlagos ~-láncolat képülése. – *Irod.* Ádám György: Élettan a pszichológushallgatók számára (Bp., 1966); Ádám György: Érzékelés, tudat, emlékezés biológusszemmel (Bp., 1969); Kontra György: Öröklés, alkat, fejlődés (Bp., 1970.)

feltételessé tevés: → *kondicionálás*

feltételes válasz: a kondicionálásban a kezdetben semleges ingerhez kapcsolt válasz (→ még *feltétlen válasz*, → *klasszikus kondicionálás*).

feltétlen gátlás: → *gátlás*

feltétlen inger: → *feltételes reflex*

feltétlen reflex: vele született reflex, amelynek alapját az állandóan átöröklődve fixálódó idegi kapcsolatok képezik a külső környezetnek az organizmusra gyakorolt hatása és annak válaszreakciói között. A ~ központjai elsősorban a koponyaagy kéreg alatti területein és a gerincvelőben helyezkednek el, de az agykéregben is megtalálhatók (→ még *központi idegrendszer*). A ~ekhez soroljuk pl.: a táplálékfelvételkor létrejövő nyálelválasztást (táplálkozási reflex), a kéz elrántását a fájdalom ingerét képező tárgytól (védekezési reflex) stb.

feltétlen válasz: a feltétlen ingerre eredetileg – a kondicionálás előtt – adott válasz, melyet a kondicionálás során egy kezdetben semleges ingerhez kapcsolnak. (→ még *feltételes reflex*, → *feltételes válasz*, → *klasszikus kondicionálás*)

Feltre, Vittorino da, *Vittorino da Feltre* (1378–1446): neves itáliai humanista nevelő. Latin nyelvi-irodalmi tanulmányait Padovában végezte, Velencében tanult görögül *Guarino da Veronánál*. Később a padovai egy. tanára, majd Velencében tanított. 1423-ban Francesco Gonzaga őrgróf Mantovába hívta az udvarában élő főúri gyermekek (köztük saját fiai) nevelőjéül. A nagy park közepén, tó partján álló házat, ahol a gyermekek nevelőjükkel együtt laktak, ~ *Casa giocosa*-nak (Vidámság háza) nevezte el, jelezve, hogy a korabeli isk.-k komorsága, zordsága helyett a derűt, vidámságot, szeretetet tartja a nevelés alapvető, meghatározó közegének. Emellett fontos szerepet tulajdonított a testgyakorlásnak, játéknak, kirándulásnak, sportnak. Sokoldalúan gazdag műveltséget akart átadni tanítványainak: alapos görög és latin nyelvi-irodalmi tanulmányok mellett történelmet és matematikát, rajzot és zenét tanított nekik, ugyanakkor a mély és őszinte vallásosság elveit is igyekezett érvényesíteni nevelőtevékenységében. A *Vidámság háza* gyermeklakóinak száma nemsokára meggyarapodott, időnként a nyolcvanat is elérte, s köztük szegényebb fiúk is helyet kaptak, akiknek eltartásáról maga ~ gondoskodott. A mantovai humanista isk. ~ halálával elenyészett. – *Irod.* Woodward, William Harrison: V. da F. and other Humanist Educators. Essays and Versions (Cambridge, 1897); Bosio Boz, P.: V. da F. La vita, le idee, i tempi (Alba-Pia, 1947).

féltudás: az ismeretek elsajátításának elégtelen szintje, mely gátolja v. kizárja az eredményes alkotó tevékenység végzését, ill. a tudás továbbfejlesztését. A ~ leggyakoribb *formái*: a) elégtelen v. hézagos tájékozottság, amikor több fontos ismeretnek nincs birtokában a tanuló, b) rendezetlen, alaktalan tudás, amikor nem megfelelő a megszerzett ismeretek értelmi feldolgozása, c) bizonytalan tudás, amikor a gyenge emlékezeti működés v. a túlzott befolyásolhatóság meggátolja az ismeretek megszilárdulását, d) egyoldalú tudás, amikor a részletes speciális tájékozottság hézagos általános műveltséggel társul, e) verbális tudás (→ *verbalizmus*), f) torz tudás, amikor a tanuló saját előítéleteit, hiedelmeit, elképzeléseit, vágyait stb. a valóságos tények, összefüggések fölé rendeli, g) „iskolás" tudás, amikor a tanuló csak isk. gyakorlatok keretében, nevelői segítséggel tudja ismereteit alkalmazni. A ~ előidézésében az oktatás tartalmának egyoldalúságai (pl. tények és általánosítások torz arányai), az oktatás menetének fogyatékosságai (pl. az alkalmazás elhanyagolása, az ellenőrzés hibái), a tantárgyak közötti koncentráció hiánya, az értelmi nevelés elhanyagolása stb. játszanak szerepet.

felügyelet: 1. a magatartás, a viselkedés ellenőrzési formája. Mindazok a nevelési rendszerek, amelyek a gyermekek iránt tanúsított bizalmatlanságon alapultak, amelyek alaptétele a gyermek eredendő rosszasága, a pedagógus, a szülő, a házinevelő állandó jelenlétét feltételező ~et tekintették a nevelés legfőbb módszerének. Állandó, személyes ~re természetesen szüksége van a kisgyermekeknek és az erkölcsi fejlettség alacsony fokán álló gyermekeknek. A folytonos, zaklató, bizalmatlan felügyelet azonban a legnagyobb akadályává válhat az autonóm erkölcs kialakulásának. A gyermekeket fokozatosan el kell juttatni arra a fokra, hogy önmagukra tudjanak felügyelni. A tanulóközösséggel meg kell osztani, sőt – ha elég fejlett – teljesen rá is lehet bízni a ~ bizonyos feladatait (~ óraközi szünetekben, rendezvényeken, ünnepélyeken, kirándulásokon stb.). A ~ megosztása v. átruházása a közösségre nem menti fel a pedagógust a felelősség alól. A felelősség végső soron mindig a pedagógusé. Az isk.-nak a tanulóközösségre épített olyan ~i rendszert kell megvalósítania, amely hagyománnyá válván segíti a tanulók önmagukért érzett felelősségének kialakulását. Ha a gyermek testi épségét veszély fenyegetheti, a pedagógus személyes jelenléte, mindenre kiterjedő figyelme természetesen elengedhetetlen. A fenti elvek a családban is érvényesek. A ~nek arra a formájára, amely a gyermek élete, tanulása, munkája iránti állandó érdeklődésben fejeződik ki, serdülő- és ifjúkorban is nagy szükség van. Lényeges, hogy mindent tudjunk tanítványainkról v. saját gyermekeinkről. Ha a gyermek érzi, hogy felelősségteljes érdeklődést tanúsítunk iránta és bízunk benne, önként feltár előttünk mindent, szívesen megbeszéli velünk szándékait, és kialakul benne az önmaga iránti felelősségtudat. – 2. *nevelői* ~: az isk. rendjének és fegyelmének biztosítása, ennek ellátása a tantestület tagjainak kötelessége. A rendtartás szerint az isk.-ban gondoskodni kell arról, hogy a tanítás megkezdése előtt, az óraközi szünetekben, az épületben, az isk. udvarán tanári felügyelet legyen. Tanulmányi kiránduláson, üdültetésen, táborozáson általában 20 tanulónként 1 felügyelő pedagógus biztosítását írja elő a rendtartás. (→ még *iskolafelügyelet*, → *szakfelügyelet*)

felügyelet nélküli gyermek: a szülők nagy elfoglaltsága és megfelelő nevelőintézmény hiánya miatt a nap nagyobb részében magára hagyott gyermek. A szülői felügyelet hiányos gyakorlása sokféle károsodáshoz vezethet a gyermeknél. A felügyeletnélküliség főbb okai: 1. a gyors gazdasági fejlődés következtében

egyre nagyobb azoknak a családoknak a száma, amelyekben mindkét szülő dolgozik, 2. a szülők távoli munkahelyre járnak be, 3. nagyszámú gyermek jár be naponta lakóhelyéről az isk.-ba, és az isk. nem képes a szükséges felügyeletet és környezetet megteremteni a szabad idő hasznos eltöltéséhez (klubok, kultúrházak, játszóterek, stb.). A gyermekek felügyeletnélküliségének megszüntetésére *hétközi otthonok*at hoznak létre. Ezekbe az otthonokba a nagyon elfoglalt szülők gyermekei kerülhetnek be. Az otthon a hét 6 napján gondoskodik a gyermekekről. A vasárnapot a gyermekek szüleikkel töltik.

felületesség: olyan negatív akarati tulajdonság, amely az elmélyedéssel, a dolgok alapos végiggondolásával szemben idegenkedésben, az elhamarkodott, kellő gondosság, alaposság nélkül végzett munkában, felszínességben nyilvánul meg. Az egyén erkölcsi értékét nagymértékben csökkenti, munkája színvonalát rontja. Megelőzése érdekében már a korai gyermekkortól kezdve következetesen meg kell kívánnunk növendékünktől minden feladatának alapos, lelkiismeretes elvégzését, és félmunkát nem szabad tőle elfogadnunk. Emellett mindig kellő időt kell hagynunk számára az alapos munkavégzéshez.

felvétel: → *iskolai felvétel,* → *egyetemi felvétel és beiratkozás*

felvételi vizsga: a szakközépisk., a főisk. és egy. továbbtanulásra jelentkezők alkalmasságának, rátermettségének és felkészültségének megállapítására szolgáló hivatalos eljárás. A szakközépisk. ~ a szakiránynak megfelelő, legfeljebb két alapozó tantárgyi, ill. a szakmai rátermettség (kézügyesség, térszemlélet, rajzkészség stb.) megállapítását szolgáló gyakorlati feladatok megoldására összpontosul. A felvételhez szükséges az általános (egyes szakközépisk.-kban speciális) orvosi, egészségügyi vizsgálat is, amelynek negatív eredménye önmagában is lehet kizáró ok. Szakközépisk. ~ra azok a tanulók bocsáthatók, akik sikeresen végezték el az ált. isk. 8. oszt.-át és akikről az ált. isk. pedagógiai jellemzést készített. A szakközépisk. ig.-ja a jelentkezők számától függően a ~tól eltekinthet. – A felsőoktatási intézményekbe való ~ lebonyolításával kapcsolatban az 1/1974 (I. 9.) MM. sz. rendelettel módosított és kiegészített 3/1968 (V. 26.) MM. sz. rendelet, valamint a felsőoktatási intézmények felügyeleti hatóságaival egyetértésben megállapított szabályok szerint kell eljárni. – A ~t valamennyi karon (szakon) a felsőoktatási int.-ekről a jelentkezés évében kiadott min. tájékoztatóban előírt tantárgyakból v. helyettesítő tárgyakból és az abban közölt tematika alapján tartják. Az írásbeli és szóbeli, ill. gyakorlati vizsgák száma együttesen négy. – A ~n a jelentkező rátermettségét, tehetségét, felkészültségét és erkölcsi-politikai magatartását vizsgálják meg. – Matematikából, fizikából és biológiából az írásbeli feladatait valamennyi felsőoktatási int.-re vonatkozólag az Oktatási Min. állítja össze. Ezekből a tárgyakból az írásbeli ~t a középisk. érettségi vizsgákkal összevontan – külön rendelkezésben megállapított módon – bonyolítják le. – A ~n – az ötfokozatú osztályozási rendszert alkalmazva (de az elégtelen osztályzatot nullának véve) – külön osztályozzák az írásbeli dolgozatokat és a szóbeli feladatokat. Ezért a pályázó a nappali tagozaton a 4 osztályzat összegének a felét, az esti és levelező tagozaton a 4 osztályzat összegét kapja. (Az esti és levelező tagozaton a minősítés a ~n elért eredmények alapján történik.) A nappali tagozaton a ~án elért pontszámhoz a középisk. eredmények alapján a pályázó legfeljebb 10 pontot kaphat a felvételi vizsgatárgyaknak megfelelő tantárgyakból a középisk. III–IV. (ill. II–III.) oszt.-ában szerzett évvégi osztályzatok átlaga alapján. – A ~ évét megelőző időben végzetteknél a középisk.-ból hozott pontszám a korábbi évek gyakorlatának megfelelően, az érettségi átlageredményével kombinált tantárgyi átlag alapján is számítható, ha az előnyösebb a pályázó számára. Nem kell ~t tenni abból a tantárgyból, amelyből a jelentkező az Országos Középiskolai Tanulmányi Versenyen, a Kürschák József matematikai, ill. az Eötvös Loránd fizikai versenyen az I–X. helyezés egyikét érte el, a Magyar Televízió „Ki miben tudós?" szellemi vetélkedőjén első v. második helyezést ért el. A munkásmozgalom mártírjainak, a Magyar Népköztársaság fegyveres testületei hősi halottainak gyermekeit, a Szocialista Hazáért Érdemrend, a Magyar Szabadság Érdemrend, a Munkás-Paraszt Hatalomért Emlékérem tulajdonosait és gyermekeit, a nemzeti gondozottakat és gyermekeit, az internacionalista és antifasiszta fegyveres harcokban részt vett személyeket és gyermekeiket *megfelelő pontszám elérése esetén* minden más jelentkező előtt fel kell venni a felsőoktatási intézményekbe, ill. a szakközépisk.-ba akkor, ha egészségileg alkalmasak, a szakmai rátermettség követelményeinek megfelelnek.

felvezető rendszer: → *osztályfelvezetés*

felvilágosítás: egyrészt a gyermekek érdeklődő kérdéseire adott válasz, másrészt a zavartalan fejlődésük érdekében szükségessé váló magyarázat, beszélgetés; a → *meggyőzés* módszerének sajátos formája. A gyermek érdeklődő kérdéseinek örülnünk kell; ezek bizalmának jelei. Nem szabad érdeklődését türelmetlenségünkkel, érdektelenségünkkel elfojtani, kérdéseire értelmi fejlettségének, tapasztalatainak megfelelő reális, igazságot tartalmazó válaszokat kell adnunk. A kényesebb kérdések elől sem

szabad kitérnünk. Ha nem mi válaszolunk kérdéseire, esetleg nem kívánatos forrásokból szerzi értesüléseit, amelyek ártalmára lehetnek. A gyermek zavartalan fejlődése érdekében szükséges ~okkal nem kell addig várnunk, amíg kérdez, megfelelő időben és módon nekünk kell a kezdeményezőnek lennünk. Feltétlenül szükséges pl., hogy a serdülni kezdő fiú és leány időben kapjon ~t azokról a testi, élettani változásokról, amelyeken keresztülmegy és az ezekkel kapcsolatos egészségügyi teendőkről. Világnézeti és erkölcsi problémáik megoldása érdekében is időben kell ~t kapniuk növendékeinknek. (→ még *szexuálpedagógia*)

felvilágosodás pedagógiája: a felvilágosodás néven ismert nagy hatású és a modern kultúra kialakulása szempontjából alapvető jelentőségű társadalmi, politikai és ideológiai mozgalomnak a nevelésről vallott felfogása. E mozgalom, amely gyökereiben a 17. sz.-ra, sőt a reneszánszra nyúlik vissza, és amelynek Franciao.-ban Charles-Louis *Montesquieu*, François-Marie *Voltaire*, Jean-Jacques *Rousseau*, Denis *Diderot*, Jean Baptist *d'Alembert*, Claude-Adrian *Helvétius* és Paul Henri Holbach, Németo.-ban Gotthold Ephraim *Lessing*, Johann Gottfried *Herder*, Christian Thomasius és Christian Wolff a fő képviselői, mindenütt más jelleget öltött. Teljes kifejlését a 18. sz.-i Franciao.-ban érte el, ezért felvilágosodáson általában a francia felvilágosodást szokás érteni. Ennek elméleti forrásai között ott találjuk az angol materialista gondolkodók (Francis *Bacon*, Thomas Hobbes, John *Locke*, Toland) nézeteit épp úgy, mint a 17. sz.-i haladó francia gondolkodók (Pierre Gassendi, René *Descartes*, Pierre Bayle) tanait. Bár a francia felvilágosult gondolkodók sem alkottak egységes tábort – deistákat és ateistákat, radikálisokat és demokratákat, monarchistákat és republikánusokat egyaránt találunk közöttük –, valamennyien megegyeztek abban, hogy egy jobb társadalom kialakítására törekedve kíméletlenül bírálták a feudális rendszert, az egyházat, a feudális társadalom intézményeit és ideológiáját. Küzdöttek a vallásos dogmatika, a skolasztikus gondolkodás ellen, a hittel és a revelációval a természetes józan észt (lumen naturale), a tekintéllyel a szabad kritikai vizsgálódást állították szembe. Az ember autonóm gondolkodásra képes, és ezért önrendelkezésre hivatott lény voltának proklamálása együtt járt az emberi méltóság elismerésének követelésével. Abból az idealista meggyőződésükből kiindulva, hogy a társadalmi visszásságok valójában tudatlanságból erednek, és így a jobb társadalom kialakítása az emberek sikeres felvilágosításán, a szellemi nagykorúság fokára való felemelésén múlik, szükségszerűen nagy jelentőséget tulajdonítottak a nevelésnek. A felvilágosult gondolkodók csaknem valamennyien foglalkoztak a nevelés kérdéseivel v. legalábbis hatottak a pedagógiai gondolkodásra. Ezért nevezte Friedrich Immanuel *Niethammer* a 18. sz.-ot „pedagógiai század"-nak. A ~t három olyan alapvonás jellemzi, amelyek a későbbi fejlődés folyamán a nevelés elméletére és gyakorlatára egyaránt alakítóan hatottak: 1. a klerikális pedagógiának a gyermeki természetre vonatkozó pesszimizmusával szemben, amely a gyermekkort a tökéletlenség állapotának tekintette, a ~ felfedezte a fejlődésének minden szakaszában teljes értékű, sajátosan gyermeki természetet és követelte a gyermek jogát ahhoz, hogy gyermek legyen. Rousseau, akinek a nevéhez e felfedezés fűződik, és akinek a hatása Németo.-ban különösen a filantropistáknál (Johann Bernhard *Basedow*, Joachim Heinrich *Campe*, Ernst Christian *Trapp*, Christian Gotthilf *Salzmann*) talált termékeny talajra, követelte a gyermeki természet megismerését, hozzá igazodó módszerek alkalmazását. Ezzel hozta létre azt a nagy fordulatot a pedagógiai gondolkodásban, amelyet kopernikuszi fordulatnak szokás nevezni. 2. Jellemző vonása a ~nak a polgári utilitarizmus. Az új hatalom, a gazdaságilag egyre erősödő burzsoázia nem elégedett meg a régi isk.-val, amelyben a holt nyelveken és a retorikán volt a hangsúly, hanem követelte, hogy az isk. hasznos ismereteket, reális képzést nyújtson. A felvilágosodás eszméinek hatására jöttek létre a filantropinumok és a reálisk.-k különböző típusai, amelyek főként az ipari és a kereskedelmi burzsoázia igényeit voltak hivatva kielégíteni. 3. A felvilágosult gondolkodók eszmevilágában fogant az a követelés is, amely az oktatás államivá tételére, a nyilvános köznevelés rendszerének az egyháztól függetlenített megszervezésére vonatkozik. Bár a felvilágosult gondolkodók többségének a pedagógiai nézetei nem lépték túl a haladó polgárság pedagógiai igényeinek a kereteit, olyan felfogással is találkozunk, amely az általános és kötelező, ingyenes népoktatásért szállt síkra és ezzel a plebejus tömegek demokratikus követeléseinek is hangot adott (Diderot). Ezek a követelések a francia polgári forradalom idején radikális intézkedéseket sürgető köznevelési tervezetekben szólaltak meg, majd 1793-ban az általános és kötelező, ingyenes népoktatásnak a konvent által való törvénybe iktatásához vezettek. – *Irod.* Finászy Ernő: Az újkori nevelés története (Bp., 1927); Heimpel-Michel, Elisabeth: Die Aufklärung (Langensalza, 1928); Cassirer, E.: Die Philosophie der Aufklärung (1932); Götze, Walter: Die Begründung der Volksbildung in der Aufklärungsbewegung (Langensalza, 1932); Ermatinger, Emil: Deutsche Kultur im Zeitalter der Aufklärung (Potsdam, 1935); Wolff, H. M.: Die Weltanschauung der deutschen Aufklärung (Bern, 1951); Reble, Albert: Geschichte der

Pädagogik (Stuttgart, 1964); Szávai Nándor: Jean-Jacques Rousseau (Bp., 1964); Dénes Magda: A francia materialista filozófusok pedagógiai nézetei (Bp., 1965); Sándor Pál: A filozófia története (Bp., 1965).

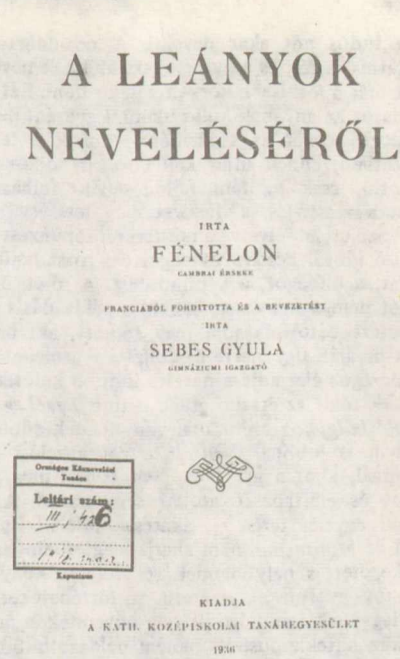
fémhuzalmunka (az iskolában): → *gyakorlati foglalkozás*

fémipari alapképzés: a fémipari szakmákban közös, a képzés kezdetén legalább fél, de legfeljebb egy évig tartó egységes tartalmú szakmai oktatás. Magában foglalja a szakmai gyakorlat, a szakmai ismeret és a szakrajz szakmai tantárgyak minden közös szakmunkásképzési tartalmát, amelynek alapján a szakmunkástanulók széles körű áttekintést kapnak egyrészt a fémiparról mint iparágról, másrészt saját szakmacsoportjuk, szakmájuk helyéről a fémipar egészének rendszerében. Emellett elsajátítják azokat az alapvető kézi megmunkáló ismereteket és munkafeladatokat is, amelyekre szorosan ráépülnek a további szakmai (alapszakmai és speciális szakmai) ismeretek és munkafeladatok. – *Irod.* A szakmai tevékenység elemzésének – az oktatási tartalom kiválasztásának – nemzetközi és hazai tapasztalatai (I–II., Bp., 1967); A szakmunkásképzés korszerűsítésének reformterve (Bp., 1969).

Fénelon [fenlon], François de Salignac de la Mothe (1651–1715): francia író. Előkelő család sarja. Pappá szentelése után egy ideig a kat. hitre tért protestáns leányok int.-ét vezette,



Fénelon, François



A LEÁNYOK NEVELÉSÉRŐL

IRTA

FÉNELON

CAMBRAI ÉRSEKE

FRANCIABÓL FORDÍTOTTA ÉS A BEVEZETÉST

IRTA

SEBES GYULA

GIMNÁZIUMI IGAZGATÓ

Leltári szám:

KIADJA

A KATH. KÖZÉPISKOLAI TANÁREGYESÜLET

1936

Fénelon, François egyik magyarra fordított művének címlapja

1689 után XIV. Lajos király unokájának nevelője, 1693-tól a Francia Akadémia tagja, 1695-től Cambrai érseke. Több nevelői célzatú művet írt növendéke számára, amelyek közül a *Les Aventures de Télémaque (Telemachos kalandjai,* 1699) a leghíresebb. Ez a pedagógiai regény az antik görögök világát mutatja be (s egyik célja éppen a mitológia megismertetése), de keresztény szellemben s sok célzással korabeli eseményekre és személyekre, ami alkalmat ad a bölcs Mentornak, hogy jó tanulságokkal szolgáljon neveltjének. Ez a mű, amely már meghirdeti a köznevelés elvét („A gyermekek – mondja – kevésbé tartoznak szüleikre, mint az államra, s ez utóbbinak kell nevelni őket. Nyilvános isk.-kat kell alapítani, ahol Isten félelmére, a haza szeretetére és a törvények tiszteletére oktatnak."), közel két évszázadon át a francia iskolások egyik legkedveltebb olvasmánya maradt, s a felvilágosult abszolutizmus és a zsarnokság szembeállításával s józan közgazdasági elveivel a 18. sz. politikai gondolkodására is hatással volt. De ~ jelentőségét a pedagógia történetében az adja, hogy ő volt az első, aki *Traité de l'éducation des filles* (1687, A leányok neveléséről, ford. Sebes Gyula, Bp., 1936) c. művében egységes s a zárdai neveléstől független tervet ad a nőnevelésről,

nem tudós nőt akar nevelni. A nő dolga a háztartás, a férj és a gyermekek, akiknek nevelését már a legkisebb korban kell kezdeni. Ezt a feladatot az anyának kell vállalni. Egyaránt kell gondozni testét és szellemét. ~ bízik a természetben; ennek útját kell követni, sohasem siettetni, csak segíteni fejlődésében, felhasználva a versengés, a dicséretek, a tetszésvágy ösztönző erejét, elvetve a mesterkélt fényűzést s az első időtől kezdve nyesegetve a rossz hajlamokat, a hiúságot, a képmutatást. A jó erkölcsöket nem a kényszer, hanem a példaadás s a közvetett bátorítás adja (egy felnőtt, aki bevallja hibáját, ugyanerre ösztönzi a gyermeket). A valóságos élet adja a nevelés legjobb keretét; ezért ~, mint az értekezéshez csatolt *Levél egy előkelő hölgyhöz* c. írásában mondja, a későbbi években is jobbnak véli az anyai nevelést a zárdáénál, ahol a gyermek nem ismeri meg a világot és élettapasztalatokat sem szerez. Az értelmi nevelés terén ~, akárcsak Michel Eyquem de *Montaigne*, nem akarja megterhelni az emlékezetet, s helytelennek vél minden kényszert. A gyermekek szeretik a történeteket; ezek legyenek tanulságosak, s a növendékek ne a száraz katekizmusból, hanem példázatokból ismerjék meg a vallás és az erkölcs igazságait, amelyeket aztán saját tapasztalataikkal egyeztetnek. A történeteket alkalmi beszélgetés és játék egészítse ki, mindig a gyermek érdeklődésére építve, vagyis ~ egyik előfutára annak, amit *motiváció*nak nevezünk. A tananyag, amelyet ma soványnak vélünk, az akkori felfogáshoz képest nagyon merész volt: nyelvtan, számtan, a könyvelés elemei, a jog és közigazgatás fontosabb szabályai, görög és római történelem, Franciao. története, sőt ékesszólás és latin nyelv is (mert ez az egyházi szertartások nyelve, viszont az olasz és spanyol nyelv tanítása helytelen, mivel ezeken a nyelveken a gyermek csak „veszélyes könyveket" olvashatna). A művészeti nevelést a költészet, a zene és a rajz oktatása biztosítja (bár ~ némi aggodalommal gondol a zenére, amely „felzaklathatja" az idegeket). Egy leány azonban ne törekedjék túlságos ismeretszerzésre, „csaknem olyan szeméremmel kell gondolnia a tudományokra, amilyen írtózattal a bűnre". – *Irod.* Renault, I.: Les idées pédagogiques de F. (Paris, 1922).

fenomenológia ⟨gör. phainomenon 'jelenség' + logosz 'tan' szóból⟩: az újkori filozófiában különféle rendszerek eltérő értelemben használt elnevezése. Pl. Immanuel *Kant* természetfilozófiájában a tapasztalat számára adott természeti jelenségek tanát jelenti a magánvalóról szóló tannal szemben, a hegeli ~ annak az útnak a leírása, melyet az individuum az érzéki evidenciától a filozófiai tudat bizonyosságáig megtesz stb. Tkp. a filozófiai közvetlenebb pedagógiai alkalmazására is. – *Irod.* Thao, Trân Duc: Phénomenologie et materialisme dialectique (Paris, 1951); Desanti, Jean T.: Phénomenologie et praxis (Paris, 1963); Kiel, G. Phänomenologie und Pädagogik (Pädagogische Rundschau, 1966. 6. sz.); Vajda Mihály. Zárójelbe tett tudomány (Bp., 1968); Strasser, S.: Phänomenologie und Erfahrungswissenschaft am Beispiel der Leibeserziehung (Pädagogische Rundschau, 1969. 1–2. sz.).

tudatban Edmund Husserl által alapított idealista filozófiai irányzat elnevezése (amelynek alapvető elve, hogy nincs objektum szubjektum nélkül). Ennek érdekében felállította a *~i redukciók* módszerét, az epochét. E módszer fokozatai: a) az „eidetikus redukció": mindannak figyelmen kívül hagyása, ami nem tartozik az általános lényeghez (eidosz), b) a tulajdonképpeni ~i redukció: a „tiszta" tapasztalaton túllépő elemek figyelmen kívül hagyása, c) a „transzcendentális redukció": a megismerés tapasztalati alanyának figyelmen kívül hagyása, melynek eredményeképp a tiszta Én (a transzcendentális Ego) marad fenn. Mivel azonban a lényegeket a „tiszta tudat" adottságainak tekinti, a létet mint a tudat tárgyát vizsgálja, – a tudatnak ez az irányultsága, *intencionalitása* már maga olyan *előfeltevés*, mely a ~i módszer kudarcát mutatja. – A husserli ~ egyfelől a neokantiánus kiindulású értékfilozófiával, másfelől, inkább módszertanilag, az → *egzisztencializmus*sal érintkezik. Részben ezeken a közvetítéseken át kerül kapcsolatba neveléstudományi törekvésekkel, részben azonban – főleg az NSZK-ban – kísérleteket tesznek közvetlenebb pedagógiai alkalmazására is. – *Irod.* Thao, Trân Duc: Phénomenologie et materialisme dialectique (Paris, 1951); Desanti, Jean T.: Phénomenologie et praxis (Paris, 1963); Kiel, G. Phänomenologie und Pädagogik (Pädagogische Rundschau, 1966. 6. sz.); Vajda Mihály. Zárójelbe tett tudomány (Bp., 1968); Strasser, S.: Phänomenologie und Erfahrungswissenschaft am Beispiel der Leibeserziehung (Pädagogische Rundschau, 1969. 1–2. sz.).

fenotípus ⟨gör. 'megjelenik' + 'alak' szóból⟩: az egyedi fejlődés folyamán az öröklöttségből megvalósuló, azaz megnyilvánuló (manifesztálódó) tulajdonságok összessége. A ~ kialakulásában a környezetnek fontos szerepe van, ui. a → *genotípus* és a környezeti hatások együttese eredményezi a manifesztációt. (→ még *öröklődés*, → *alkat*)

fenyegetés: bizonyos feltételek bekövetkezéséhez, ill. elmaradásához kötött büntetés kilátásba helyezése. Indokolt lehet helytelen cselekedet megakadályozása céljából; ebben az esetben tulajdonképpen erélyes tiltás. Alkalmazására akkor kerülhet sor, ha enyhébb eszközökkel már nem remélünk eredményt elérni. Indokolt lehet helytelen cselekedet elkövetése után is, ha súlyosabb büntetés kiszabásától még eltekinthetünk, de ismétlődés esetén a szankciót elkerülhetetlennek jelentjük ki. A ~t be is kell váltanunk, ha a gyermek nem hallgatott ránk. Az üres ~, különösen ha állandóan ismétlődik, lerombolja tekintélyünket. (→ még *büntetés*)

fényhang: → *hangosított film*

fénymutató, *fénypálca:* oktatási segédeszköz, amellyel az előadó (főleg vetített) képek bizonyos részleteire tetszőleges helyről rámutathat azáltal, hogy a kép kívánt helyén fényjel jelenik meg. A mutatópálca szerepét tölti be anélkül, hogy maga árnyékot vetne. Gyakorlatilag tetszés szerinti „hosszúságú". Igen könnyű és egyszerűen kezelhető. A legtöbb kivitel nemcsak fényfoltot ad, hanem egy kisméretű nyilat vetít ki, amellyel nemcsak a hely, hanem irány is érzékeltethető. A ~ kis zseblámpa-méretű rúd fejében elhelyezett izzóból, optikai lencséből és éles kontúrú réssel ellátott takaró lemezből áll. Működhet elemmel és hálózatról is. Rendszerint a diavetítő távvezérlő gombjával ~t építenek egybe.

fenyőfaünnepély, *karácsonyfa-ünnepség:* a nevelőintézményekben, a különböző társadalmi szervezetekben és a szülők munkahelyén főként a 14 éven aluli gyermekek számára rendezett összejövetel. Célja, hogy örömet szerezzen a gyermekeknek. A ~ megrendezésébe a gyermekeket is bevonják. Az óvodások és iskolások életkoruknak megfelelő műsorszámokkal (vers, dal, énekes és népi játék, tánc, tréfás versengés stb.) vesznek részt a ~en. Szokásossá vált a tanulók körében az osztálytársak és a kisebbek megajándékozása.

fénypálca: → *fénymutató*

Fernig, Leo (1915–): angol pedagógus. 1948-tól tagja a párizsi UNESCO-központnak; 1967–70-ben a nevelés és oktatás fejlesztésével foglalkozó főosztály ig.-ja. 1970 febr.-jában vette át a nagy múltú → *Bureau International d'Éducation* (BIE) vezetését Genfben. Az intézmény összehasonlító pedagógiai kutatásokkal, ehhez a szükséges dokumentumok gyűjtésével, előállításával foglalkozik. ~ írásai az UNESCO működésével kapcsolatos problémákra terjednek ki.

Ferrière [ferier], Adolphe (1879–1960): svájci pedagógus, az aktív pedagógia elméleti művelője és nagy hatású népszerűsítője. A nemzetközi reformpedagógiai mozgalmak keretén belül olyan nevelési eljárások kialakítására törekedett, amelyek működésbe hozzák a gyermek vele született erőit, és kiváltják a tanuló közreműködését saját maga alakításában egy tevékenységre ösztönző isk.-ban. 1899-ben megalapította a Bureau International des Écoles Nouvelles-t ('Új Iskolák Nemzetközi Irodája'), 1912–22 között Édouard *Claparède* meghívására a genfi Jean-Jacques Rousseau Int. *(Institut Jean-Jacques Rousseau)* tanára, majd ennek Nemzetközi Nevelésügyi Hivatallá (Bureau International d'Éducation, BIE) történt átalakulása után Pierre *Bovet* mellett az összehasonlító pedagógia úttörője. 1921-ben egyik alapítója az Új Nevelés Nemzetközi Ligájának, 1922-től szerk.-je a *Pour l'Ère nouvelle* c. pedagógiai folyóiratnak. – *F.m. L'école active* ('A cselekvés iskolája', Genève, 1922); *Libération de l'homme* ('Az ember felszabadítása', 1943); *L'école active a travers l'Europe* ('A cselekvés iskolája Európa-szerte, Lille-Paris 1949). – *Irod.* Várkonyi Hildebrand: Az „Új iskola" elméletírója: A. F. (Magy. Ped., 1928. 5–7. sz.).



Ferrière, Adolphe egyik munkájának címlapja

Ferry, Jules (1832–1893): francia államférfi és művelődésügyi miniszter. Főbb intézkedései: a tanítóképzés újjászervezése (1879), a tanítói képesítés államosítása (1881), az általános tankötelezettség bevezetése (1882), párhuzamosan az isk.-k laicitásának kimondása (1882, állami és községi isk.-ban a vallás nem szerepel a tantervben), a tanulás ingyenességének biztosítása (1884), a gondoskodás arról, hogy nyilvános isk.-kban csak világi személyek taníthassanak (1886). ~ valósította meg a radikálisan értelmezett polgári demokrácia néhány művelődéspolitikai alapelvét. Ő hajtotta végre a köznevelési tanács újjászervezését, a tudományos fokozatok (doktorátus) odaítélésének az állami egy.-ek jogkörébe való utalását, a felsőbb leánynevelés korszerűsítését is. – *Irod.* Finászy Ernő: A francia középiskolák múltja és jelene (Bp., 1890).

fertőző betegségek: olyan kórformák, melyeket a szervezetet megtámadó élő mikroorganizmusok v. paraziták hoznak létre. Létrejöttük három tényezőtől függ: a fertőző forrás,

a fertőzés terjedésének lehetősége és a fogékony emberi szervezet. Ha ezek közül akármelyik hiányzik, fertőző betegség nem jön létre. A *fertőzés forrása* lehet maga a *beteg ember*, aki a betegség lappangási ideje alatt, ill. a ~ teljes kifejlődésének szakaszában, sőt esetleg utána is üríti a kórokozókat. Fertőzés forrásai lehetnek a *kórokozóhordozók* (bacilusgazdák) is. Ezek váladékaikkal kórokozókat üríthetnek anélkül, hogy maguk ~ben szenvednének. Ilyen lehet a ~ből kigyógyult egyén v. olyan egészséges ember, aki kórokozókat ürít anélkül, hogy előzően a kérdéses ~en átesett volna. Fertőző forrás lehet a *fertőzött állat* is (veszett kutya, maláriával fertőzött szúnyog, tbc-s tehén stb.). A *fertőzés terjedése* történhet *közvetlen érintkezéssel*, amikor a kórokozó közvetítő közeg nélkül kerül egyik szervezetből a másikba (kézfogás, csókolódzás, nemi érintkezés, beteg állatokkal való foglalkozás stb.). *Élettelen közegek* is közvetíthetnek kórokozókat, mint pl. a levegő. A kórokozók köhögéssel, tüsszentéssel, hangos beszéddel a fertőző forrás légutaiból a levegőbe jutnak, s onnan belégzéssel egy másik ember szervezetébe kerülnek (cseppfertőzés).Élettelen közvetítők: a fertőzött ivóvíz, a szennyvíz, melyet nyersen fogyasztásra kerülő növények locsolására használhatnak; a fertőzött élelmiszerek (tej, tejtermék, mosatlan gyümölcs, kellő hőkezelés nélkül fogyasztott fertőzött húsok, kolbászfélék, disznósajt, töltött áruk); továbbá a különböző fertőzött használati tárgyak (ágynemű, ágytál, köpőcsésze, törülköző, fogkefe, edények, evőeszközök, poharak, fertőzött játékszerek stb.). *Élő közvetítők* lehetnek rovarok, mint a kiütéses tífusszal fertőzött ruhatetű, maláriával fertőzött szúnyogféleségek. A légy a vérhas és egyéb bélfertőzések terjedésében játszik nagy szerepet. *A fogékony emberi szervezet* ellenállóképessége csekély. Az *ellenállóképesség* lehet *általános immunitás*, amikor az egészséges környezet, egészséges életmód, a szervezet egészséges állapota nehezíti a fertőzés bekövetkezését. Ugyanakkor ~ iránt fogékonnyá tesz a rossz tápláltsági állapot, a kifáradás, kimerülés, rossz szociális helyzet stb. – *A fajlagos immunitás* lehet örökölött: az anyából a magzati keringésbe jutnak ellenanyagok, melyek 2–3 hónapos korig adnak teljes értékű védettséget. Lehet szerzett, természetes immunitás, mely egyes fertőző betegségek kiállása után lép fel. Ennek időtartama a betegségfajtától függően különböző. Van szerzett, mesterséges immunitás is, amikor védőoltásokkal biztosítják a szervezet ellenállóképességét. – A rovarok által terjesztett ~ terjedését természeti tényezők befolyásolják. A rovarok életkörülményeit kedvezőtlenül befolyásoló időjárás csökkenti a ~ lehetőségét. A ~ bizonyos szezonális ingadozást mutatnak: a bélfertőzések inkább nyáron, a légúti fertőzések inkább télen gyakoribbak. – A ~ 4 főcsoportba oszthatók: *bélfertőzések* (hastífusz, kolera, járványos májgyulladás stb.), *légúti fertőzések* (kanyaró, bárányhimlő, influenza, vörheny stb.), a *vér fertőzései* (malária, pestis, kiütéses tífusz), a *kültakaró fertőzései* (nemi betegségek, trachoma, tetanusz, gombák okozta bőrbetegségek). – A ~kel történő tömeges megbetegedés a *járvány*. – Az oktatási intézményekben a ~ *megelőzését* szolgálja a személyi higiénia követelményeinek következetes megtartása és megtartatása, az időszakos szűrővizsgálatok pontos végrehajtása, a fajlagos, megelőzést biztosító, életkorhoz kötött kötelező védőoltások maradéktalan elvégeztetése, az egészséges ivóvízellátás, a helyiségek gondos takarítása, a rovarírtás, az élelmezésegészségügyi követelmények szigorú megtartása. Megbetegedés esetén igen fontos a ~ korai felismerése, elkülönítése, az orvos utasításainak megtartása, a helyiségek fertőtlenítése, a megbetegedési veszély elhárítására végzett védőoltások. – *Irod.* Rudnai Ottó: Mikrobiológia, parazitológia, járványtan, közegészségtan (Bp., 1968); Rudnai Ottó: A járványügy gyakorlati kérdései (Bp., 1968).

Fertőző betegségek

Betegség	A megbetegedések száma	
	1960–1969. évek átlaga	1973
Diftéria	93	3
Vörheny	15 072	12 517
Kanyaró	42 899	53 856
Szamárköhögés	1 820	155
Járványos gyermekbénulás	8	–
Hastífusz	364	109
Dizentéria (vérhas)	14 011	8 079

festőszakmunkás-képzés: olyan szakmacsoportokba tartozó szakmákban folyó képzés, amelyek egyrészt épületek falfelületeinek csinozásával, textíliák mintázásával, dísztárgyak felszíni festésével, másrészt figyelemfelkeltő feliratok készítésével foglalkoznak. Szakmacsoportok: *szobafestő és mázoló, porcelánfestő, textilfestő és kikészítő, címfestő.*

FIAI: → *Fédération Internationale des Associations d' Instituteurs*

fiatalkorúak bírósága, *gyermekbíróság:* a fiatalkorúak büntetőügyeiben eljáró bíróság, járásbírósági hatáskörben a megyei bíróság székhelyén levő járásbíróság (Bp.-en a Pesti Központi Kerületi Bíróság). Azokban az ügyekben, amelyekben a felnőttkorúakkal szemben elsőfokon a megyei bíróság folytat eljárást, a fiatal-

korúakra is a megyei bíróságnak van hatásköre. A fiatalkorúak büntetőügyét akkor is a ~ bírálja el, ha a bűncselekményt felnőttkorúakkal közösen követték el. Az ügyben egyébként illetékes bíróság azonban a felnőtt terhelt ügyével együtt a fiatalkorú ügyét is elbírálhatja, ha az ügyész – kivételesen – előtte emel vádat. – *A ~ának összetétele:* az első fokú bíróságon a fiatalkorúak tanácsának elnökét az igazságügyminiszter jelöli ki. A ~ tanácsának egyik tagja nő, egyik ülnöke pedagógus. A másodfokú bíróságon a fiatalkorúak tanácsának egyik tagja az igazságügyminiszter által kijelölt bíró. A kijelölés meghatározatlan időre szól. A ~ elé tartozó ügyekben az ügyész jogkörében a felettes ügyész által kijelölt ügyész jár el. A vádat mindig a fiatalkorúak ügyésze képviseli, védő részvétele a fiatalkorú elleni eljárásban minden esetben kötelező. A fiatalkorú gondozóját tanúként kell kihallgatni azoknak a körülményeknek a felderítésére, amelyek a fiatalkorú egyéniségének, értelmi fejlettségének és életviszonyainak megismeréséhez szükségesek. Ha gyógyító nevelés látszik szükségesnek, a ~ határozatának meghozatala előtt köteles szakképzett gyógypedagógust meghallgatni. Az eljárást úgy kell lefolytatni, hogy az előmozdítsa a fiatalkorú helyes irányú fejlődését. A tárgyalásról a nyilvánosságot ki kell zárni, ha ez a fiatalkorú érdekében szükséges. A ~inak felállításáról először az 1913. évi VII. tc. intézkedett, működésüket 1914. jan. 1-én kezdték meg. Munkájukat jelenleg a büntetőeljárásról szóló 1973. évi I. törvény, valamint a fiatalkorúakkal szemben alkalmazott intézkedések végrehajtásáról és az egyes eljárási rendelkezésekről szóló 6/1973. (XI. 28.) Igazságügyi Min. számú rendelet szabályozza.

fiatalkorúak büntetőjoga: → *fiatalkorúak bírósága*

fiatalkorúak egészségvédelme: a Munka Törvénykönyve által előírt munkavédelmi tennivalók foglalata. A Munka Törvénykönyve szerint az egészségre ártalmas és nagyobb fizikai erőkifejtést igénylő munkakörökben fiatalkorú dolgozót foglalkoztatni nem szabad. Ezeket a munkaköröket a bányaipar, a kohászat, a vas- és fémipar, a vegyészeti ipar, a textilipar területén és egyéb munkaterületeken a Minisztertanács határozta meg. A munkaviszony megkezdése, ill. a munkahely megváltoztatása alkalmával, továbbá évenként a fiatalkorút orvosi vizsgálatnak kell alávetni. Öntődékben, festőműhelyekben és más különleges ártalomnak kitett munkahelyen kéthavonta végzik az időszakos orvosi vizsgálatot. A 16. évet be nem töltött fiatalkorút éjszakai munkára beosztani nem szabad, a 16. évnél idősebb, de 18. életévét még be nem töltött fiatalkorút pedig az éjszakai munka végzése alól lehetőleg mentesíteni kell. A 16. életévét be nem töltött fiatalkorút túlmunkában sem szabad foglalkoztatni. A fiatalkorú dolgozókat pótszabadság és üdültetés, a szakmunkás tanulókat ezenfelül ingyenes munkaruha illeti meg. A 14–16 éves fiúk munkaidejüknek legfeljebb ötven százalékát tölthetik anyagmozgatással, míg a lányok rendszeres anyagmozgatással nem foglalkoztathatók. A kézben hordott teher nem haladhatja meg a 15 kg-ot e korcsoportban, a háton való szállítás pedig részükre tilos. A szakmunkástanulók orvosi, egészségügyi alkalmassági vizsgálatát a *Szakmunkástanulók Egészségvédelmi Int.-e* végzi.

fiatalkorúak jogi felelőssége: korlátozott büntetőjogi felelősség, tekintettel arra, hogy a fiatalkorú nem képes cselekedetei helyes megítélésére. A gyermeknek élete során még nem fejlődhetett ki ez a képessége, ezért a kiskorút a törvény a szülői felügyelet rendezésével és szükség esetén gyámrendeléssel, megelőző, védő-, óvóintézkedésekkel és ha bűncselekményt követett el, utógondozással védi. A 12 éven aluli gyermek jogi értelemben cselekvőképtelen. A 12–18. év közötti fiatal korlátozottan cselekvőképes. A fiatalkorú cselekedeteiért a Büntető Törvénykönyv szerint a jogi felelősségre vonás a 14. életév betöltésétől alkalmazható. A fiatalkorúval kapcsolatosan elsősorban nevelőintézkedések alkalmazása célszerű a kiskorú gyermek helyes irányú fejlődésének, a társadalomba való beilleszkedésének elősegítése érdekében. (→ még *fiatalkorú bűnözés*)

fiatalkorúak munkajoga, *ifjúkorúak munkajoga*: a Munka Törvénykönyvében biztosított jog arra, hogy a fiatalkorúak meghatározott feltételek mellett munkaviszonyt létesítsenek. A munkaviszony létesítése és a munkaviszonyból eredő jogok és kötelességek meghatározása során nem szabad hátrányos megkülönböztetést tenni a dolgozók között nemük, koruk, nemzetiségük, fajuk és származásuk szerint. A Munka Törvénykönyvének általános szabályai valamennyi dolgozóra, így a fiatalkorúakra is vonatkoznak. – Munkaviszony szempontjából fiatalkorú az a dolgozó, aki a 18. életévét még nem töltötte be. Munkaviszonyba a 14. életévét betöltött állampolgár léphet, ha az ált. isk.-t eredményesen elvégezte, ill. az isk. rendszeres látogatása alól felmentették; enélkül az isk. szünet tartama alatt dolgozhat. – 16 éven aluli fiatalkorú első munkába lépéséhez azonban törvényes képviselőjének hozzájárulása is szükséges (törvényes képviselő a családról és a gyámságról szóló 1952. évi IV. törvény szerint a szülő v. a gyám lehet). – *Irod.* A Magyar Népköztársaság alkotmányáról szóló 1949. évi 20. törvény II. fejezete. A Munka Törvénykönyvéről szóló 1967. évi II. törvény II. része.

fiatalkorúak munkavédelme: a Munka Törvénykönyvének azok a külön előírásai, amelyek

szerint nőt és fiatalkorút nem szabad olyan munkára alkalmazni, amely testi alkatára, ill. fejlődésére hátrányos következményekkel járhat; fiatalkorú az a dolgozó, aki a 18. életévét még nem töltötte be. A törvény kötelezi a munkaügyi és egészségügyi minisztert, hogy más érintett miniszterekkel egyetértésben határozzák meg azokat a munkaköröket, amelyekben fiatalkorúak egyáltalán nem, vagy csak meghatározott munkafeltételek biztosítása, ill. előzetes orvosi vizsgálat alapján foglalkoztathatók. A fiatalkorúak munkavédelmét szolgálja az a rendelkezés is, hogy az 1 évnél rövidebb idő esetén is kell indokolni a felmondást, ha ez a dolgozó első munkaviszonya. Ez a rendelkezés lényegében a fiatalkorúakat és az első esetben munkaviszonyt létesítőket védi. – 14. életévét be nem töltött fiatalkorút munkára alkalmazni nem szabad. Szakmunkásképzés során 16 éves korig heti 42 órát dolgozik, melyből az isk. elfoglaltság 14, a tanműhelyben töltött idő pedig 28 óra. A fiatalkorút éjszakai munkára, a 16 éven felüli fiatalkorút pedig túlmunkára és készenlétre igénybe venni nem szabad. A nagyobb fizikai erőkifejtést igénylő és egészségre ártalmas munkakörökben pedig fiatalkorú nem alkalmazható. A fiatalkorúaknak 16 éves korig évi 12, 18 éves korig évi 6 munkanap pótszabadság jár. (→ még *munkavédelem*) – *Irod.* Munka Törvénykönyve 1967. évi II. törvény III. rész.

fiatalkorú bűnözés, *gyermekbűnözés*: törvénybe ütköző cselekmények elkövetése, ami a gyermek- és fiatalkorúak helyes irányú fejlődését veszélyeztető okok legsúlyosabb következménye. A fiatalkorú bűnözők száma az összes fiatalkorúak számához képest jelentéktelen, de nagy az ilyen bűnözésnek a társadalomra és az ifjúságra gyakorolt negatív hatása. – A ~ okai részben környezetiek. A kedvezőtlen környezet, esetleg büntetett előéletű (nevelésre alkalmatlan, erőszakos, garázda) szülők stb. hatására a fiatalokban társadalomellenes magatartás fejlődik ki, melyet – főként az alacsony műveltségűek esetében – a szélesebb társadalmi környezetből érkező káros hatások is erősíthetnek. Az ilyen fiatalok elutasítják a társadalom szabályait, értékrendjét. Sokszor csoportokat alkotnak. E csoportok (galerik) saját törvényeik szerint élnek és veszélyesek lehetnek a társadalomra. – A korai bűnözés okai lehetnek olyan, a gyermekkel vele született v. gyermekkorban elszenvedett károsodások is, amelyek gátolják a gyermek szabályos fejlődését (különböző betegségek, az érési folyamat zavarai, idegrendszeri elváltozások stb.). – A felsoroltak önmagukban nem vezetnek bűnözésre, annak okai többnyire összetettek. A ~t a külső v. belső ingerekre adott negatív válaszként kell felfogni, melyet mindig a korábbi élmények alakítanak ki. Ezért valamennyi esetet egyenként kell vizsgálni. A magyar jogfejlődés ma már lehetővé teszi az egyéni elbírálást és az ilyen jellegű intézkedéseket. A megtorlás helyett a joggyakorlatban egyre inkább a nevelőintézkedések kerülnek előtérbe. Ennek megfelelően a Büntető Törvénykönyv – a korábbi szabályozástól eltérően – a tizennegyedik életévben állapítja meg a büntethetőség alsó korhatárát, mivel a fiatalabb gyermek még nem képes magatartásának felelős irányítására és értékelésére. Ha tizennégy évesnél fiatalabb gyermekkel szemben van szükség intézkedésre olyan cselekmény elkövetése miatt, amely egyébként bűntettnek számít, v. ha környezetében erkölcsi züllésnek van kitéve, ill. a züllés útjára lépett, akkor az intézkedés a *gyámhatóság* hatáskörébe tartozik. *Fiatalkorú* büntetőjogi vonatkozásban az, aki a bűntett elkövetésekor a tizennegyedik életévét betöltötte. Ügyével a → *fiatalkorúak bírósága* foglalkozik. A bíróság a fiatalkorúval szemben általában nevelőintézkedést alkalmaz. Büntetés kiszabására akkor kerül sor, ha a nevelőintézkedés nem mutatkozik célravezetőnek, v. ha a fiatalkorú a bűntett elbírálásakor tizennyolcadik életévét már betöltötte. A nevelőintézkedés v. büntetés célja, hogy előmozdítsa a fiatalkorú helyes irányú fejlődését, társadalmi beilleszkedését. Ha a fiatalkorú fogyatékos értelmű, és ez korlátozza a cselekménye veszélyességének felismerésében, akkor a nevelő- és a büntetőintézkedés helyett gyógyintézkedésnek van helye. *A nevelőintézkedések a következők:* a) bírói megrovás, b) próbára bocsátás, c) javítóint. nevelés. A *bírói megrovás* abban áll, hogy a bíróság megmagyarázza a fiatalkorúnak cselekménye társadalmilag veszélyes következményeit, rosszallását fejezi ki a bűntett elkövetése miatt és felhívja őt megfelelő viselkedésre. *A próbára bocsátás* esetében a bíróság a végleges határozat meghozatalát egy évre elhalasztja, s erre az időre magatartási szabályokat állapít meg. Ha a fiatalkorú a kitűzött határidő alatt kifogástalan magatartást tanúsított, a bíróság az eljárást megszünteti. – Ha a fiatalkorú a kitűzött határidő alatt bűncselekményt követ el, v. a számára előírt magatartási szabályokat súlyosan megsérti, a bíróság javítóint. nevelést rendel el v. büntetést szab ki. *Javítóint. nevelést* a bíróság akkor rendel el, ha a fiatalkorú eredményes nevelése csak int. elhelyezéssel biztosítható. Az int. tartózkodás idején a fiatalkorú isk. oktatásban részesül, szakmát v. valamilyen hasznos foglalkozást tanul. A javítóint. nevelés tartamát a bíróság nem határozza meg. Legrövidebb ideje egy év. Azt, aki már legalább egy évet javítóint.-ben töltött, és ezalatt a javulás jelét adta, az int. tanács egy évre az int.-ből ideiglenesen elbocsáthatja. Ha az egy év alatt a fiatalkorú kifogástalan magatartást tanúsított,

elbocsátása véglegessé válik, ellenkező esetben a bíróság a javítóint. nevelés folytatását rendeli el. Azt a fiatalkorút, aki tizennyolcadik életévét a javítóint.-ben töltötte be, a javítóint.-ből el kell bocsátani. A bíróság úgy is rendelkezhet, hogy az ilyen gyermek – annak az oktatási évnek a végéig, amelyben tizennyolcadik életévét betölti – tanulmányait továbbra is nevelőint.-ben folytassa. – A fiatalkorú érdekében *gyógyintézkedésként* kényszergyógykezelést v. gyógyítónevelést lehet elrendelni. A bíróság gyógyítónevelést akkor rendel el, ha a fiatalkorú fogyatékos értelmű v. gyengeelméjű. A gyógyítónevelés véget ér, mihelyt szükségessége megszűnt, v. ha a fiatalkorú tizennyolcadik életévét betöltötte. – A fiatalkorúval szemben *főbüntetésként* szabadságvesztés, javító-nevelő munka v. pénzbüntetés, *mellékbüntetésként* közügyektől eltiltás, foglalkozástól eltiltás, kitiltás és kiutasítás is alkalmazható. – Az a fiatalkorú, akit a bíróság próbára bocsátott, javító-nevelő munkára ítélt, v. akivel szemben a kiszabott szabadságvesztés végrehajtását felfüggesztette, ill. akit feltételesen szabadságra bocsátottak v. a javítóint.-ből ideiglenesen elbocsátottak, *pártfogó felügyelet, utógondozás alatt áll.* Az utógondozott fiatalkorú részére a *gyámhatóság* rendel pártfogót. A pártfogó felügyelet tartama alatt a fiatalkorú a kijelölt pártfogó felügyelete alatt áll és köteles a számára előírt magatartási szabályokat megtartani. Az utógondozás a próbára bocsátás határidejéig, a javító-nevelő munka végrehajtásának befejezéséig, a szabadságvesztés felfüggesztésének próbaidejéig, a feltételes szabadságra bocsátás, ill. a javítóint. nevelésből történt ideiglenes elbocsátás időtartamának lejártáig, de legfeljebb a tizennyolcadik életév betöltéséig tart. – Külön szabályok vonatkoznak a fiatalkorú mentesítésére a büntetett előélethez fűződő hátrányok alól, mivel a fiatalkorú erkölcsi fejlődése szempontjából döntő jelentőségű, hogy a büntetés után nyomban, de legalább rövid időn belül megszabadulhasson a büntetettség következményeitől. A Büntető Törvénykönyv ezért úgy rendelkezik, hogy ha a fiatalkorúval szemben kiszabott szabadságvesztés végrehajtását próbaidőre felfüggesztették, az elítélt az ítélet jogerőre emelkedésének napján mentesül a büntetett előélethez fűződő hátrányok alól. – Ha a fiatalkorút szándékos vétség miatt szabadságvesztésre, ill. szándékos bűntett miatt egy évet meg nem haladó szabadságvesztésre ítélték, és a büntetés végrehajtását nem függesztették fel, a fiatalkorú a büntetés kiállásának, ill. végrehajthatósága megszűnésének napján mentesül a büntetett előélethez fűződő hátrányok alól. Ha a fiatalkorú a szándékos bűntett miatt kiszabott egy évet meghaladó szabadságvesztést kiállotta, a bíróság kérelemre mentesítésben részesítheti, amennyiben erre érdemes. – *Irod.* Huszár Tibor: Fiatalkorú bűnözők (Bp., 1964).

Fiatalkorú bűnözés

A jogerősen elítélt fiatalkorúak száma (18 éven aluliak)

Büntetés, intézkedés	Elítéltek száma		
	1970	1971	1973
Összesen	4 942	6 801	6 506
Ebből			
Nevelő intézkedés	1 983	2 238	1 968
Szabadságvesztés	2 294	3 451	2 986
Javító-nevelő munka	301	581	547
Pénzbüntetés	204	354	825
Gyógyítónevelés	160	177	180

Az 1973-ban elítélt fiatalkorúak közül 1050 főnek (16,1%.) cselekménye alkoholfogyasztással volt összefüggésben.

FICE: → *Fédération Internationale des Centres d'Entrainement aux Méthodes d'Éducation Active,* → *Fédération Internationale des Communautés d'Enfants*

Fichte, Johann Gottlieb (1792–1814): német filozófus, a klasszikus német idealizmus egyik legjelentékenyebb képviselője. 1794-től a jénai egy. filozófiatanára, majd 1810-ben a berlini egy. első megválasztott rektora. 1807–08 telén a franciák által megszállt Berlinben mondta el a német nemzethez intézett híres beszédeit, amelyekben a német nép nemzeti öntudatát igyekezett felébreszteni, és a nemzeti megújhodást előmozdító, gyökeresen újjászervezett nevelést követelt. Elsősorban a német nép nevelője akart lenni. De bármennyire is áthatotta egyéniségét és filozófiáját a cselekvő akarat és a gyakorlat fontosságának tudata, idealista álláspontjának megfelelően elsősorban a szellem, az erkölcsi tudat aktivitására és felszabadítására gondolt. Kiindulva a régi nevelés bírálatából azzal a polgári demokratikus követeléssel lépett fel, hogy a nevelésben a nemzet minden polgára rangkülönbség nélkül részesüljön. Mindenki számára azonos közösségi nevelést kíván, amely a családtól, a társadalomtól elszakítva *állami* nevelőint.-tekben neveli az ifjúságot, fiúkat és leányokat együtt. A nevelés tartalmára vonatkozó nézeteiben a kanti etika feltétlen hívének bizonyul. „Az általam javasolt nevelés – mondja ~ – a szilárd és feltétlen jóakarat kialakításának biztos és józan tudománya legyen." A nevelés tehát ~nél, akárcsak Immanuel *Kant*nál, elsősorban az akarat nevelését, azaz erkölcsi nevelést jelent. Kategorikus imperativusza, amely azt kívánja, hogy „csele-

kedj mindig lelkiismereted szerint", még a Kanténál is formálisabb és még alkalmasabbá válhatott reakciós nézetek igazolására. – Az értelmi nevelés feladata az ifjút alkalmassá tenni arra, hogy öntevékenyen alakítsa ki magában az erkölcsi világrendnek azt a képét, amely a valóságnak nem másolata, hanem mintaképe. Az öntevékenység elvét ~ a nevelés minden területével kapcsolatban hangsúlyozza. – Nemzeti köznevelési tervének egyik alapelve az egész ember mindenoldalú képzése. Az akaratnevelés és az értelmi képzés mellett tehát ~ követeli az utóbbiaknak a munkával és a testi neveléssel való összekapcsolását. Az egész emberre irányuló képzés követelése, valamint pedagógiai nézeteinek szociális tendenciája által ~ Johann Heinrich *Pestalozzi* tanítványának bizonyul, bár az oktatás és a munka összekapcsolásának a Pestalozzi által javasolt módját élesen és találóan bírálta. A tudósképzés módjáról szólva ~ modern nézeteket vallott. A főisk. oktatómunka igazi magva szerinte ne az ismeretközlés legyen, hanem a tanár és tanítvány állandó szellemi kontaktusa, az öntevékeny kutatómunkára ösztönző eszmecsere. Az aktivitás elve nemcsak ~ egyéniségét és filozófiáját jellemzi, hanem köznevelési tervén is végigvonuló alapvető követelmény. E köznevelési terv, melynek egészét áthatja a polgári demokratikus gondolat, ~nek arra az utópisztikus. elképzelésére épült, hogy megvalósítása a korabeli Németo. társadalmi viszonyainak átalakítását vonhatja maga után. – *F.m. Grundlage der gesamten Wissenschaftslehre* ('Az egyetemes tudománytan alapvetése' 1794). – *Irod.* Scholz, Heinrich: F. als Erzieher (1914); Szelényi Ödön: F. mint pedagógus (Bp., 1914); Röttcher, F.: Die Erziehungslehre Kants und F.-s (1927); Bergmann, E.: F. als Erzieher (1928); Sándor Pál: A filozófia története (Bp., 1965); Dénes Magda: A neohumanizmus és a német idealizmus pedagógiája (Bp., 1970).

FIEP: → *Fédération Internationale d'Éducation Physique*

figyelem: azok a belső, pszichikus történések, melyek a megismerés tárgyára való beállítódást, annak az egyidejűleg ható ingerek közül való kiemelését, előzetes beállítódás szerinti kiválasztását – szelekcióját –, ill. éles, éber, tudatos felfogásának megalapozását szolgálják. Ezek szerint a ~nek van egy aktivációs oldala, mely a megismerés élénk, éber, tudatos jellegét emeli ki, van motivációs oldala, mely szerint a környezet ingerei közül eleve azokra állítódunk be, s azok iránt vagyunk érzékenyebbek (pl. gyorsabban észrevesszük), amelyekre szükségletünk, érdeklődésünk, érdekünk irányul. Van szelektivitási oldala, mely szerint a ~ lényeges teljesítménye, hogy több egyidejűleg ható inger közül egyet – még akkor is, ha az gyengébb, mint a többi – képes kiemelni. (Pl. nagyobb társaságban az általános hangzavarból a beszélgető partner halk szavainak felfogása.) Ebben az esetben jellemző, hogy a többi, nem figyelt ingerből legfeljebb csak azok fizikai jellemzőit (pl. beszéd v. zene, férfi- v. női hang stb.) fogjuk fel. – (→ még *figyelem koncentrációja,* → *önkéntelen és szándékos figyelem,* → *figyelem tartóssága,* → *figyelem terjedelme,* → *figyelem megosztása*)

figyelem eltérítése, *figyelem zavarása:* valamely folyamatban levő, figyelemmel végzett tevékenység abbahagyása v. figyelmetlenül folytatása zavaró, eltérítő ingerek hatására. A ~ számára ugyanazok az ingerek alkalmasak, mint felkeltésére. Gyakorlati szempontból fontos kérdés, lehet-e erős zavaró ingerek között koncentrált figyelemmel dolgozni. Kísérleti eredmények szerint lehetséges, azaz zavart feltételek között a nyugodttal azonos teljesítmény érhető el. Erős zavarásnak már 10–12 évesek is képesek ellenállni, ha tevékenységük iránt megfelelően motiváltak. A zavaró feltételek közötti munka azonban nagyobb energiamozgósítással jár (fokozódik az aktiváció, ezzel együtt az izomtónus, pl. az írásnyomás is stb.), ezért igen fárasztó. Huzamosan tartó, erős zavaró ingerekhez lehet alkalmazkodni, s ekkor az energiamozgósítás is normálisra csökken, mégis neurotizáló tényezőként hat (zajártalom). Fontos tényezők még a zavarással szembeni viselkedésben a beállítódás, a zavaró inger jelentése, ill. jelentősége a személy számára, fáradtság stb.

figyelem felkeltése (az oktatásban): a tanulók tudati készenlétének biztosítása a tanítás-tanulás folyamatában való aktív részvétel érdekében. – A megismerés bonyolult folyamatában a figyelem elemi pszichológiai jelenségének kiemelkedő és általános jelentősége van. A tanulók figyelme – mint szubjektív feltétel – ugyanis a tanulás minden mozzanatának, az értelmi együttműködésnek alapját képezi. Funkcionálása szorosan összefügg a motivációval, mely a tanulók részvételét külső kényszer helyett belső hajtóerőként biztosítja. Ebből következik, hogy a ~ révén a szándékos figyelem permanenciáját kívánjuk elérni, mely törekvésünk az önkéntelen figyelemnek csak átmeneti szerepet szánhat. (Pl. egy, a tanulókat érdeklő érdekességet, esetleg kuriózumot tartalmazó elbeszélés kiválthatja a tanulók önkéntelen figyelmét, melyet azonban a lényeg irányába kell továbbfejlesztenünk.) – A ~ módszertani megoldások kombinációit igényli. Ezek sorában a problémafelvetés, a „miért" és „hogyan" kérdésekre a válasz megkeresése hatékonyan alkalmazható. A ~ *módszereinek* megválasztása függ a pedagógiai szituáció általános jellemzőitől, a tanulók átlagos érdeklődésétől, tárgyhoz való viszonyától, az adott oktatási és

képzési tartalomra vonatkozó korábbi tapasztalatoktól, végül az előző ismeretektől és a tanulók életkorától. Lényeges szerepe van a pedagógus személyiségének, tanulókhoz való viszonyának. – Az ált. isk. alsó osztályaiban nagyobb szerepe van az első jelzőrendszer szférájába tartozó eljárásoknak, felsőbb osztályokban a serdülőkorban az érzelmi színezetű hatásoknak és még később a problémafelvetéseknek, kötelesség-, ill. felelősségtudatra hivatkozásnak. Az életkori sajátosságok a ~ szempontjából is arra hívják fel a figyelmet, hogy számításba kell venni a gazdagodó tartalmi elemeket és értelmi, valamint cselekvésbeli struktúrák fejlődését. – A ~ nem tekinthető hosszú távon megoldott feladatnak. Tehát a tanítás-tanulás folyamatában állandóan érzékelni kell, hogy nem szükséges-e újabb információval, magyarázattal, kérdéssel, problémafelvetéssel a lanyhuló figyelmet fellendíteni. A figyelemfelkeltés alkalmával számításba kell vennünk az adott pillanatban a ható elterelő ingereket, a tanulók részünkről ismert tudattartalmait stb. – A ~ szempontjából lényegesek az egyéni különbségek is. *Nagy* Sándor a hagyományos didaktika tanításlélektani kérdései kapcsán a következőket jegyzi meg: „A hagyományos didaktikában ezen a címen a legtöbb esetben az ún. pszichológiai 'menet' kifejtését találtuk, amely az oktatási folyamat metafizikusan elképzelt szakaszaihoz hozzákapcsolt egy-egy lélektani tevékenységet, s így kialakította a figyelem, megértés, megtartás pszichikai tényke-déseinek egymásutánját. Ez az eljárás olyan felfogást mutat, amely az oktatási tevékenység pszichológiai problémáit túlságosan is leegyszerűsíti, s egyben útját állja annak, hogy ez a problematika rugalmasan megközelíthető legyen. Egyébként az elgondolás merevsége nyomban szembetűnik, ha arra gondolunk, hogy például figyelemre egyáltalán nemcsak a folyamat egy bizonyos szakaszában van szükség, hanem a folyamat egészében. Az oktatási folyamat pszichológiai problémái azonkívül a figyelem, megértés, megtartás kérdéseinél szélesebb körűek." – A ~ kapcsolatos a tanításlélektani vonatkozásokkal, lényegében az érdeklődés problematikájával, mely Johann Friedrich *Herbart*nál is szerepel és különösen a reformpedagógia képviselőinél bontakozik ki teljes mélységben. – A tanulói aktivitásra épülő tanítás-tanulás szemlélete az érdeklődés tényezőjét éppen az érdekeltség, aktív figyelem szempontjából mérlegeli. (→ még *érdeklődés*, → *motiváció*) – *Irod.* Bogojavlenszkij, Dmitrij Nyikolajevics–Mencsinszkaja, Natalja Alekszandrovna: A tanulói gondolkodás az ismeretszerzés folyamatában (Bp., 1965); Nagy Sándor: Pedagógia (III. Az oktatás elmélete, Bp., 1966); Nagy Sándor: Didaktika (Bp., 1967); Barkóczi Ilona–Putnoky Jenő: Tanulás és motiváció (Bp., 1967); Beszpalko, Vlagyimir Pavlovics: Információs pszichológia és didaktika (Bp., 1968); Gurycka, Antonina: Az érdeklődés differenciálásának tényezői az 5–7. osztályos tanulóknál (Ifjúságkutatás, Bp., 1969); Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései (Bp., 1970).

figyelem koncentrációja, *figyelem összpontosítása:* a figyelem meghatározott célra irányítása; elengedhetetlen ahhoz, hogy valamely tevékenységet (munkát, előadáshallgatást, olvasást, problémamegoldást stb.) huzamosan, elmélyedően, külső (és esetleg belső) zavaró, eltérítő ingereknek ellenállva folytassunk. Feltételei: a tevékenység iránti közvetett v. közvetlen érdeklődés, ill. egyéb motiváló tényezők, pihent állapot, megfelelő éberségi szint.

figyelem megosztása: a figyelem egyidejű többfajta tevékenységre irányítása. Szigorúan ellenőrzött kísérleti feltételek között, ahol pontosan biztosítják az egyidejűséget s azt, hogy a tevékenységek valóban különböző fajtájúak, valamint állandó figyelést igénylőek legyenek, a ~ lehetetlennek bizonyult. A gyakorlati életben azért mégis lehetséges, mert a) a végzendő tevékenységek általában nem szigorúan egyidejűek, s így gyors ide-oda figyelemváltással megoldhatók, b) sok készségmozgás automatizáltan folyik, nem igényel állandó figyelmet, c) bizonyos tevékenységek nem teljesen különbözőek, amennyiben egy nagyobb egységbe szerveződve (pl. egységes ritmus) végezhetők. Egy ember figyelemmegosztási teljesítménye a végzendő tevékenységek készségszintű, automatizált tudásától, a gyors figyelemváltás képességétől (melybe emlékezeti tényezők is belejátszanak), a tevékenységek nagyobb egységekbe történő szerveződésétől egyaránt függ. A pedagógus osztálymunkája tipikus példája a ~nak, ahol pl. a „szakmai rutin" döntő faktor.

figyelem összpontosítása: → *figyelem koncentrációja*

figyelem tartóssága: egy (változatlan) tárgyra a megszakítás nélkül történő figyelés időtartama. Küszöbközeli ingereknél (pl. igen halk hang) tapasztalható a figyelem „hullámzása"; váltakozva észleljük, majd nem észleljük az ingert. Ennek ritmusa durva átlagban kb. 15–20/perc, vagyis a ~ itt kb. 3 mp-et tesz ki. Hasonló váltakozás lép fel többértelmű figurák (pl. ✡) tartós nézésekor. Itt a váltás üteme egyénenként eltérő, és a szemmozgások irányítása révén szándékosan is befolyásolható. Folyamatos, egyhangú tevékenységnél az időtartam fokozódik, de időnként ún. figyelemblokkok jelentkeznek: kihagyások, hibás reakciók, megnyúlt reakcióidők, melyeknek a személy néha tudatában van, de nem mindig. Ezek fellépése egyénenként, tevékenységi formák-

ként, az éberség, ill. a fáradtság szintje szerint is széles határok között változik. Ilyen alig észrevehető blokkok mellett egészséges felnőtt ember különböző tevékenységeket 1–1 és 1/2 órán át képes folyamatos figyelemmel végezni, majd pár perces szünettel több órán át is. Ebben magasabb rendű tényezők: a tevékenység jellege, motiváció, személyiség stb. játszanak szerepet. A ~ az életkorral nő, gyermekeknél sokkal tartósabb az önkéntelen, mint a szándékos figyelem.

figyelem terjedelme: azon tárgyaknak, ingereknek száma, melyeket „egyszerre", „egy pillantással" tudunk felfogni, megragadni. Ennek vizsgálata olyan műszerrel (tachisztoszkóp) történik, mely igen rövid és finoman változtatható időtartamokra villant fel tárgyakat, ábrákat. Pl. 1/10 mp expozíciós időnél, mely rövidebb, mint a szemmozgás időtartama, kb. 6–7 egyszerű tárgyat – pontokat, betűket, egyszerű mértani ábrákat – tudunk megragadni. Az ingerek nagyobb egységekbe rendezése (csoportosítása) esetén a tárgyak (elemek) száma nő. Értelmes szavakká rendezett betűk felmutatásakor gyakorlott olvasó egy rövid értelmes szót kb. annyi idő alatt olvas el, mint egyetlen betűt. Gyakorlással a ~ az elemek nagyobb egységekbe szerveződése által növelhető. – E tapasztalatok pl. az olvasás technikájának fejlesztésében alkalmazhatók: az olvasó a nyomtatott sor elején egy fixációs pontot vesz (szemét rögzíti), melyből egy bizonyos betűterjedelmet átfog, majd szeme tovább siklik (ezalatt nincs látás) a következő pontra, s így tovább. Egy fixáció időtartama pl. első osztályosnál 6–700 ms (millisecundum = a mp ezredésze) is lehet, míg gyakorlott felnőtt olvasónál 200 ms körüli értékre csökken, ugyanakkor a fixációk száma nyomtatott soronként szintén csökken, pl. 18-ról 5–6-ra. Vagyis rövidebb idő alatt sokkal nagyobb terjedelmet fog át. Egyebek között ezt fejlesztik a gyorsolvasási tanfolyamokon.

figyelem zavarása: → *figyelem eltérítése*

filantropizmus ⟨gör. 'kedvelő' + 'ember' szóból⟩. német eredetű, felvilágosodás korabeli pedagógiai mozgalom. A 18. sz. végén a felvilágosodás eszméiből és különösen Jean-Jacques *Rousseau* tanaiból kiinduló és Johann Bernhard *Basedow* alapította irányzat az isk. és nevelésügy természetes és ésszerű megújítására törekedett. Szembefordulva az isk.-k skolasztikus intellektualizmusával, a filantropisták az egész ember nevelését követelték, beleértve az akarat, az érzelmek és a test nevelését is. Mindamellett a tudást, a belátást, az intellektuális megismerést mint az erkölcsi nevelés útját túlbecsülték. Az egyoldalú latintanulás helyett közhasznú ismereteket oktattak – egyebek között élő idegen nyelvet is – természetes és a gyermekhez idomuló módszerekkel. Az egyházi iskolázással szembefordulva az isk. világivá tételét és állami főhatóság alá helyezését követelték. Basedow-on kívül a ~ eszméinek jegyében működtek Joachim Heinrich *Campe*, a mozgalom legrokonszenvesebb alakja, Christian Heinrich *Trapp*, a filantropista tanítások rendszerezője, a pedagógia első egy. tanára, továbbá Christian Gotthilf *Salzmann*, Johann Christoph Friedrich *GutsMuths*, a testnevelés úttörője és Peter *Villaume*. Tanításaik erős visszhangot keltettek hazánkban is. A hasznossági szempont erőteljes hangsúlyozása következtében, de egyes képviselőinek túlzásai, az általuk elkövetett hibák miatt is a ~ éles ellentétbe került a → *neohumanizmus* áramlatával. Különösen nevelési céljainak lapos voltát vetették szemére. – *Irod.* Kisparti János: Az erkölcsi nevelés a filantropistáknál (Vác, 1913); Frank Antal: A testi nevelés a filantropistáknál (Bp., 1922); Finászy Ernő: Az újkori nevelés története (Bp., 1927).

Filla István (1909–): vezető szakfelügyelő a Fővárosi Pedagógiai Int.-ben (1962–), ny. (1974–), kiváló tanár (1965). A bp.-i tudományegy. bölcsészettudományi karán szerzett középisk. tanári oklevelet (1937). Tanár a bp.-i Eötvös Gimn.-ban (1940–), a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium munkatársa (1952–), a történelem tanszék vezetője (1953–). Módszertani kutató, közreműködik a tanárok továbbképzésében, történelemtankönyvek, módszertani útmutatók, kiadványok szerzője. – *F.m. Tanári kézikönyv az általános iskolák 5. és 6. osztálya számára* (Bp., 1966); *Budapest helytörténete az iskolai oktatásban* (Bp., 1971); *Tanári kézikönyv a televíziós órákhoz* (Bp., 1972).

filmesztétika oktatása (az irodalomórák keretében): az 1965-ben életbe lépett reformtanterv merőben új eleme, amellyel az első európai országok között vezették be hazánkban a filmesztétikai alapismeretek tanítását az irodalomoktatás keretében. Célja az, hogy a tanulókat bevezesse a jelenkor egyik legfontosabb, legnagyobb tömegeket vonzó művészeti ágának, a filmművészetnek a sajátos formanyelvébe, és ennek a művészetnek sajátos esztétikumát értő és élvezni tudó filmnézőkké nevelje őket. A fokozatosan kijelölt középisk.-k I–IV. oszt.-ában 8–4–4–4 órában foglalkoznak ezzel a művészeti ággal. A kísérleti stádiumban levő ~ két formában is folyik. Az egyik a már 1965-ben új típusú, munkafüzetszerű tankönyvvel és tanári kézikönyvvel bevezetett forma, amelynek keretében a filmesztétikai órák rendszerint egy-egy művészi játékfilm (v. oktatófilm) közös tanulói megtekintéséhez kapcsolódnak, és elsősorban a filmnyelv sajátos technikai megoldásait tudatosítják. A másik forma az Iskolatelevízió bekapcsolásával szervezett kísérlet, amely arra törekszik, hogy a filmezés technikai érdekes-

ségei helyett, a „műtermi" szemlélettel ellentétben valóban a helyes filmnézés művészetének képességeit alakítsa ki a tanulókban. A ~ ebben a formában alkalmanként megküldött feladatlapok felhasználásával folyik.

filogenetika ⟨gör.⟩, *törzsfejlődéstan, származástan:* a Föld jelenlegi élőlényei, valamint a ma már kihalt szervezetek eredetének, kialakulásának folyamatával foglalkozó tudomány. (→ *biológia tanítása*)

filogenezis: az élőlények törzsfejlődése az egysejtűtől az emberig. A Földnek csaknem az egész felszínén léteznek élőlények. Az élőlények sajátos élettelen környezetben élnek, amely környezet az élőlényeket módosítja, de ugyanakkor az élőlény is hat a környezetére úgy, hogy az is módosul. Az élőlényeknek nem csupán az élettelen, hanem az élő környezetükhöz is alkalmazkodniuk kell. Az az élőlény, amely alkalmazkodásra képtelen, elpusztul. Részben az említett kölcsönhatásból, részben →*mutációk* sorozatából adódik a fajok sokasága. Az evolúciós morfológia, az evolúciós fiziológia, →*embriológia* és sejttan adatai arra utalnak, hogy az élőlények egy egységes törzsből származnak (*monofília törvénye*). A fajok közötti morfológiai hasonlóság alapján evolúciós rendszertan született, amely a fajokat bonyolult, szerteágazó „törzsfába" sorolta. Döntő bizonyítékú adatokat nyújtott ehhez az őslénytan. Földünkön számítások szerint az élőlények kb. 600 millió év óta létezhetnek.

filológia, *philologia* ⟨gör. 'a beszéd, a tudomány szeretete'⟩: 1. irodalmi művek, írott emlékek tanulmányozásának tudományos módszere. A ~ feladata a művek hiteles szövegének a megállapítása, nyelvi, tartalmi, tárgyi, történeti magyarázata. Alapvető módszerei a régi Görögo.-ban, különösen a hellenizmus korában alakultak ki. – 2. egy nép, népcsoport nyelvének, kultúrájának, népköltészetének a tanulmányozásával foglalkozó tudomány; ágazatai: klasszika-filológia, romanisztika, germanisztika, szlavisztika, russzisztika stb.

filozófia ⟨gör. 'bölcsesség szeretete'⟩: a természet, a társadalom és az emberi gondolkodás és megismerés legáltalánosabb törvényszerűségeinek tudománya. A ~ tudományos igényű világnézet, melyben az általános törvényszerűségek kutatása mellett fontos szerepet kap az embernek a világban elfoglalt helyéről és szerepéről szóló tanítás. A ~ alapkérdése az anyag és tudat viszonya (→*lét és tudat*). Az alapkérdés megoldása szerint a ~nak két alapvető irányzata van: a →*materializmus,* amely az anyagot tekinti elsődlegesnek a tudattal szemben, és az →*idealizmus,* amely az emberi tudatot (szubjektív idealizmus) v. pedig az embertől függetlennek tekintett, az ember fölött létező szellemiséget, eszmét, istent (objektív idealizmus)

FILMESZTÉTIKAI OLVASÓKÖNYV
ÉS
MÓDSZERTANI ÚTMUTATÓ

I.

KÖZÉPISKOLAI TANÁROK SZÁMÁRA

BUDAPEST 1968
AZ ORSZÁGOS PEDAGÓGIAI INTÉZET KIADVÁNYA

Filmesztétikai tanári kézikönyv címlapja

tartja elsődlegesnek. A ~ mint a társadalmi tudat egyik formája végső soron a társadalom gazdasági és politikai viszonyait tükrözi vissza. A materializmus és az idealizmus harca, amely végigkíséri a ~ egész történetét, a szemben álló osztályok érdekeinek ideológiai kifejezése. – A ~ az antik társadalomban keletkezett, a szellemi és fizikai munka elválása során. Kezdetben minden ismeretet és tudást magában foglalt, amely a mindennapi tudat szintjét meghaladta. *Arisztotelész* filozófiája után (az i. e. 4. sz.-tól kezdve) megkezdődik a szaktudományok önállósodása, a reneszánsz korában pedig megindul az egyes tudományok teljes kiszakadása a ~ból. A ~ Karl *Marx* előtti fejlődésének jelentősebb korszakai: az antik görög társadalom ~ja; reneszánsz ~; újkori angol polgári ~; a francia felvilágosodás ~ja; klasszikus német ~. A Marx előtti (polgári) ~ csúcsa Georg Wilhelm Friedrich *Hegel* dialektikus idealizmusa. A ~ történetében a materializmus és az idealizmus harcát végigkíséri a metafizikus és a dialektikus szemléletmód és elméleti módszer küzdelme. A Marx előtti ~ban a dialektika inkább az idealista ~kban jelentkezett, míg a metafizikus szemlélet többnyire a materialista filozófiákban bontakozott ki. Ennek az a magyarázata, hogy a szemlélődő materializmussal szemben a tudatot a ~ központjába állító idealizmus – még ha

misztikus és elvont formában is – fejtette ki a tevékeny oldalt. – A marxista ~ kialakulása alapvető fordulatot hoz a ~ történetében. Marx Feuerbachról írt téziseiben ezt így fejezi ki: „A filozófusok a világot csak különbözőképpen *értelmezték;* a feladat az, hogy *megváltoztassuk*". A ~ így megszűnik a világról szóló absztrakt elmélkedés és a „tudományok tudományának" lenni, a marxista ~ a társadalmi gyakorlat részévé, a forradalmi tevékenység elméleti bázisává válik. A marxista ~ mutatta ki, hogy minden ~ pártos, azaz meghatározott osztályérdekeket tükröz. A marxizmus nyíltan vállalja a pártosságot, a proletariátus érdekeinek ideológiai kifejezését. A marxista ~, a dialektikus és történelmi materializmus egyesítette a materializmust és a dialektikát, és a történelemben először (és egyedül lehetséges módon) kidolgozta a materialista társadalomfelfogást. A marxista ~t Vlagyimir Iljics *Lenin* fejlesztette tovább és alkalmazta az imperializmus viszonyaira. A marxista–leninista ~ a proletariátus és forradalmi pártjának elméleti bázisa, az egyetlen tudományos világnézet. – Egyes polgári filozófusok tudományos és világnézeti ~kat különböztetnek meg. A marxista ~ mint tudományos világnézet tagadja ezt az elkülönülést, de elismeri e megkülönböztetés relatív jogosultságát a polgári ~k vonatkozásában. A mai polgári ~ jelentősebb áramlatai: neopozitivizmus, → *neotomizmus,* → *egzisztencializmus,* intuitivizmus, neoplatonizmus, neokantianizmus, perszonalizmus, → *pragmatizmus.* A marxista ~ fejlődésében fontos szerepet játszik a jelenlegi polgári ~i áramlatok nézeteinek bírálata. – A ~ fejlődése során többé-kevésbé önálló ~i diszciplínák alakultak ki: → *ontológia* (lételmélet), → *ismeretelmélet* (gnoszeológia), → *szociológia,* → *etika,* esztétika, filozófiatörténet, tudományelmélet. – *Irod.* Lenin, Vlagyimir Iljics: A marxizmus három forrása és három alkotórésze (Válogatott Művei, I., Bp., 1954); Marx, Karl: Tézisek Feuberbachról (Marx–Engels Művei, III., Bp., 1960); Engels, Friedrich: Feuerbach és a klasszikus német filozófia felbomlása (Marx–Engels Válogatott Művei, II., Bp., 1963); Selsam, Howard: Mi a filozófia? (Bp., 1964); Althusser, Louis: Marx – az elmélet forradalma (Bp., 1968); Dialektikus materializmus (A Marxizmus–Leninizmus Esti Egy. Tankve, Bp., 1969–70); Gramsci, Antonio: Filozófiai írások (Bp., 1970).

filozófiai pedagógia: a neveléstudománynak a fiozófia részeként való felfogása, művelése. A pedagógia fejlődése századunkig valóban főleg a filozófia keretei közt ment végbe, s önállósodási folyamata ma sem mindenütt befejezett. Nem célravezető s következetesen nem is megvalósítható törekvés azonban a filozófia nélküli pedagógia, a pedagógiai → *empirizmus* sem, amelyet Johannes Kretzschmar 1921-ben kiadott könyve így hirdetett meg: „Das Ende der philosophischen Pädagogik" (a ~ vége), s amely ma főleg a kísérleti, mérési kutatómódszerek túlértékelésében jelentkezik. A ~tól megkülönböztetendő a → *nevelésfilozófia* mint a pedagógiai tudományok egyik ága.

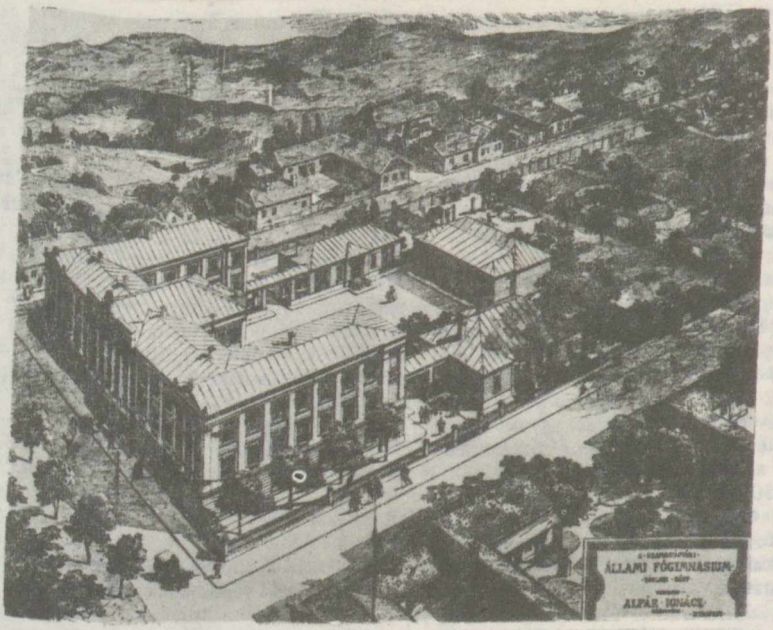
FIMEM: → *Fédération Internationale des Mouvements d'École Moderne*

Fináczy Ernő (1860–1935): a hazai neveléstudomány kiemelkedő képviselője a 20. sz. első harmadában. A bp.-i egy.-en filológiai, filozófiai és pedagógiai szakelőadásokat hallgatott (1877–1880). Greguss Ágost esztétikai, irodalmi, valamint *Kármán* Mór etikai előadásai voltak felfogására legnagyobb hatással. 1880-ban görög-latin filológiából tanári vizsgát tett. Tanár a bp.-i gyakorló főgimn.-ban (1880–), a pancsovai (1881–), majd a bp.-i VII. ker. áll. főgimn.-ban (1885-ben), ezután a VKM középisk. ügyosztályán teljesített szolgálatot (1885–1900). 1891-től az Országos Közoktatási Tanács előadója, 1905–1919 között ügyvezető alelnöke, e testületben több tanügyi, főként középisk. és polgári isk. reformtervezet, tantervi utasítás, rendtartás, érettségi vizsgaszabályzat kidolgozásában töltött be irányító szerepet. Korában is túlhaladott szemlélettel általában a klasszikus görög-latin műveltség védelmezője a tantervi, tananyagkiválasztási kérdések vitáiban is. Részt vett az 1883-i

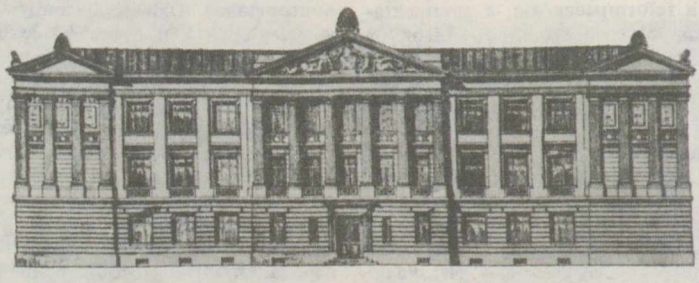


Fináczy Ernő

középisk. törvény végrehajtásában, a reformalapelvek kidolgozásában, megvitatásában, a tantervek elkészítésében; a tanulmányi és vizsgarendszer, az érettségi, a tankönyvírás és bírálat, a tanügyi adminisztráció kérdéseivel foglalkozott magas szintű szakmai hozzáértéssel. Közben Németo.-ban és Franciao.-ban hivatalos tanulmányúton főleg a középisk. ügyet tanulmányozta, (1888–1889). Tapasztalatairól számos tanulmányt írt pedagógiai lapokba. Első nagyobb művei: *A franczia középiskolák múltja és jelene* (Bp., 1890), *A magyarországi középiskolák múltja és jelene* (Bp., 1896). – Részt vett a Magyar Paedagogiai Társaság megalapításában, amelynek 1904-től elnöke, 1925-től örökös tb. elnöke volt. Elnöki megnyitóival, előadásaival, gyakorlati irányító tevékenységével nagy befolyást gyakorolt a társaság életére és a pedagógus-közvélemény alakítására az 1920-as évek közepéig. – 1901-től 1930-ig a bp.-i egy.-en a pedagógia ny. r. tanára. E tisztségében a pedagógia minden területével foglalkozott, de főleg neveléselméleti, didaktikai, ill. neveléstörténeti előadásaival volt nagy hatással a tanárnemzedékek szemléletmódjának alakítására. 'Tartalmi gazdagság, történeti megalapozottság, rendszeres, logikus felépítés, vallásos, idealista világnézet, a herbarti pedagógiában gyökerező elméleti alapállás jellemezte előadásait. Egyértelműen az idealista valláserkölcs és az ún. „nemzeti gondolat" elvi alapjára helyezkedett. Az elvi viták élének tompítására, a reformpedagógia, a gyermektanulmány új gondolataival szemben – bizonyos tolerancia mellett – elsősorban a herbarti pedagógiai koncepció és a konzervatív polgári szemléletmód érvényesítésére törekedett. A Horthy-korszaknak is elismert tudósa a neveléstudomány terén, de mint kultúrpolitikus az 1920-as évek második felétől kezdve háttérbe szorult. – Kiemelkedő fontosságúak pedagógiaelméleti munkái, amelyekben a neveléselmélet és a didaktika rendszeres, tudományos elméletét kívánta adni. Pedagógiája egészének elvi, világnézeti alapjait *Elméleti pedagógia* (1937) c., egy. előadásai alapján készült, halála után megjelent művében, ill. a korábban megjelent jelentős tanulmányaiban fejtette ki. Pedagógiájának világnézeti alapja a keresztény vallásban gyökerező *abszolút értékelméleti idealizmus*, a nevelés célja ezért ~ szerint a valóságtól, a tényektől független eszmények világából származik. A végső cél az erkölcsi tökéletesedésre való képessé tétel, ami az abszolút értékek (jó, igaz, szép) megismerésében és tudatos megvalósítására való törekvésben nyilvánul meg. A teljes tökéletesség e felfogás szerint a vallásban, Isten létezésében található meg, mert „benne egyesül a teljes igazság, teljes jóság, teljes szépség, vagyis a teljes, abszolút tökéletesség". ~ a társadalmi haladást (és benne a nevelés szerepét) nem a társadalmi-történeti tények alapján értelmezte és elemezte, kora polgári pedagógiájának több képviselője e vonatkozásban sokkal haladóbb álláspontot képviselt. ~ transzcendens, individualista nevelési célfelfogása tökéletesen alkalmas volt az uralkodó osztály valódi nevelési céljainak leplezésére. – Neveléselméletének gyökerei Johann Friedrich *Herbart* pedagógiájába nyúlnak vissza. Az eredeti herbarti tanításokat védelmezte, magyarázta, néhol korszerűsítésükre tett kísérletet; némely részterületen az újabb irányok, elsősorban Otto *Willmann* hatására módosultak gondolatai. *Kármán* Mór pedagógiájának mindenekelőtt nemzeti vonásait emelte ki, a pedagógia rendszertani felépítésében főként Karl Volkmar *Stoy* felosztását követte. Egyes részletkérdésekben (a nevelés fogalma, a játék szerepe stb.) nagy hatást kiváltó, tudományos elemzéseket adott. *Didaktikájában* (Bp., 1935) is általában a herbarti irány követője. E szigorú rendszerességgel felépített művében értékes didaktikatörténeti áttekintés mellett az értékek és eszközök kidolgozásával a nevelés végcéljának megközelítésére törekedett, ugyanakkor az anyagkiszemelés módjában egyértelműen a klasszikus nyelvek és irodalmak tanításának elsődlegessége mellett foglalt állást. Jelentősek az oktatás lélektani alapjairól, az érdeklődés elméletéről itt írott gondolatai is. Az utóbbiban eltért Herbarttól és bizonyos mértékig közelített a fejlődéslélektani koncepcióhoz. Didaktikája individualista pedagógiai alapelveken nyugszik, de értékelméleti, pszichológiai és bizonyos szociális alapokkal együtt szélesebb művelődéselméletté tágult. – Tudományos kutató- és irodalmi munkásságának középpontjában egyetemes és magyar neveléstörténeti művei állnak. *A magyarországi közoktatás története Mária Terézia korában* (I–II., Bp., 1899–1902) c. műve széles körű levéltári kutatások eredménye, bizonyos polgári-liberális értelmezés, agnoszticizmus felé hajló álláspont tükröződik benne a történelmi haladással szemben. ~ e nagyszabású, szakmai-módszertani szempontból kiváló és példamutató művében végső soron egy túlhaladott klasszicizmust védelmezett és annak továbbvitelére tett kísérletet. Egyetemes neveléstörténeti munkái: *Az ókori nevelés története* (Bp., 1906); *A középkori nevelés története* (Bp., 1914); *A renaissancekori nevelés története* (Bp., 1919); *Az újkori nevelés története* (Bp., 1927); *Neveléselméletek a 19. században* (Bp., 1934). Történeti felfogásának és az egyes korszakok értékelésének elvi hátterét szintén az idealista értékelmélet adja. A történeti fejlődés középpontjába a „valláserkölcsi eszmét", a vallásos nevelési rendszereket állította. A szellemtörténeti vizsgálati módszer követője: csak a „szel-



A szamosujvári gimnázium – Finánczy millenáris műve szerint a korszerű középiskolai épület példája



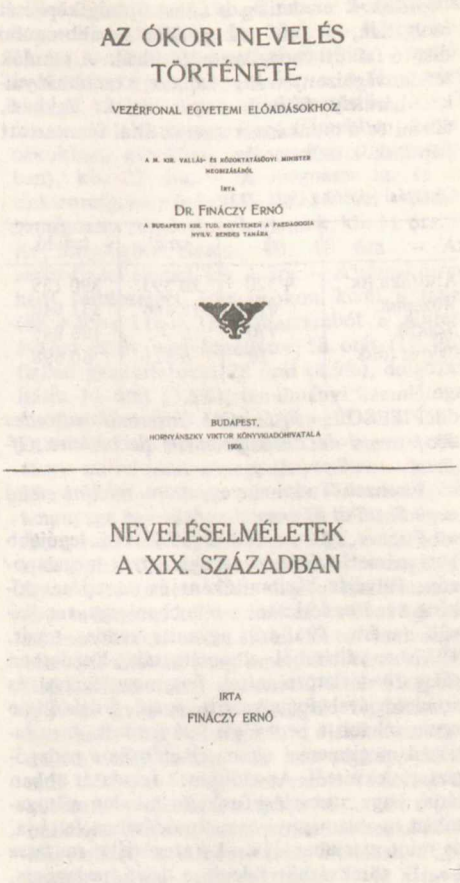
A gimnázium homlokzata

lemi élet" alakulására koncentrált, a neveléstörténet mozgató erőit szellemi irányzatokra mint végső okokra vezette vissza, nem kutatta ezek gazdasági-társadalmi meghatározottságát. Hangoztatta ugyan a demokratizmust mint neveléstörténeti követelményt és értékelési szempontot, de ezt csak a kulturális monopóliummal rendelkező osztályok tagjaira szűkítette, az elnyomott osztályok kulturális értékeiről és művelődési igényeiről nem vett tudomást, a Magyar Tanácsköztársaság művelődéspolitikai elveit és intézkedéseit alapjaiban elítélte. Rendszeres felépítésű, elvi következetességet tükröző, nagy forrásirodalomra és jelentős eredeti tényanyagra épülő, széles körű nemzetközi tájékozottság birtokában stiláris szempontból is kiválóan megírt művei a hazai neveléstudományban évtizedeken át nagy alakító hatást gyakoroltak. – *További f.m. A görög nő az ókorban* (Bp., 1881); *Vélemény az egységes középiskola tanulmányi rendszeréről* (Bp., 1893); *Pedagógiai irodalmunk néhány hiányai-*

ról (Magy. Paed., 1903); *Az elméleti tanárképzésről* (Magy. Paed., 1905); *Újabb törekvések a didaktika terén* (Magy. Paed., 1908); *Az iskola feladata az erkölcsi nevelésben* (Magy. Paed., 1910); *Naturalizmus* (Alexander Emlékv., 1910); *Helvétius pedagógiája* (Bp., 1911); *A latin nyelv tanításáról* (Magy. Paed., 1912); *A középiskolai oktatás nemzetközi kérdései* (Magy. Paed., 1913); *Az iskola felügyeletről* (Magy. Paed., 1915); *Eszmények és valóságok* (Magy. Paed., 1916); *A nevelés fogalmának elemzése* (Magy. Paed., 1917); *Tanügyi reformok* (Magy. Paed., 1917); *Szabadabb mozgást a középiskolák felső osztályaiban* (Magy. Paed., 1918); *A középiskolák egységes jogosítása* (Magy. Paed., 1919); *Négy hónap a magyar közoktatás történetéből* (Magy. Paed., 1919); *A középiskolai tanárképzésről* (Magy. Paed., 1922); *Az iskola egyénisége* (Magy. Paed., 1924); *Világnézet és nevelés* (Bp., 1925); *A klasszikus nyelvek és irodalmak tanításának kérdése* (Bp., 1927); *Újabb pedagógiai törekvések* (Bp., 1928); *Herbart élete és pedagógiája* (Bp., 1932). – *Irod.* F.-emlékszám (Magy. Paed., 1930. 3–4 sz., irodalmi munkásságának jegyzékével); Gergely László: F. E. pedagógiája (Szeged, 1937); Nagy Sándor: Az oktatási folyamatra vonatkozó nézetek történeti alakulása és mai helyzete (Bp., 1962); Berencz János: F. E. egyetemes neveléstörténetének módszeréről (Ped. Szle., 1964).

Finn Neveléstudományi Kutató Intézet, *Institute for Educational Research* (University of Jyväskylä, 40100 Jyväskylä 10, Finland): 1957-ben alakult államilag támogatott magán kutató intézmény; 1968-ban vált Finno. központi pedagógiai kutatóint.-évé a jyväskyläi egy. irányítása alatt. Részlegei: 1 az alkalmazott pedagógiai kutatás, 2. az iskolareformokhoz szükséges előzetes vizsgálatokat végző, 3. a felsőoktatási, 4. a kutatásmódszertani és 5. az információs és dokumentációs osztályok. Kiadja a *Kasvatus-Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* (The Finnish Journal of Education) c. folyóiratot.

Finnország oktatásügye: (1972-ben 4 633 832 lakos) Az 1958. évi közoktatási törvény hozta létre a 6 osztályos népisk.-t (kansakoulu), melyre a 2 osztályos polgári isk. (kansalaiskoulu) épül. A népisk. 4. oszt.-ának elvégzése után a tanulók beiratkozhatnak az 5 osztályos középisk. alsó tagozatba (keskikoulu) s az erre épülő 3 osztályos felső tagozatba (lukio). Az 1968. évi oktatási törvényjavaslat értelmében a 6 osztályos népisk.-t, a 2 osztályos polgári isk.-t és az 5 osztályos középisk. alsó tagozatot egységes 9 osztályos isk.-vá (peruskoulu) szervezik át. Ennek megfelelően a tankötelezettség 7-től 16 éves korig tart. A középisk. felső tagozatának elvégzése után a tanulók érettségi vizsgát tesznek, mely egy. felvételre jogosít. Szakoktatási intézmények: a népisk.-ra épülő 2–3 osztályos egész napos szakmunkásképző isk. és a középisk. alsó tagozatra, ill. a szakmunkásképző isk.-ra épülő 4 osztályos felsőfokú szakisk. A szakképzés műszaki, kereskedelmi, ipari, hajózási, közgazdasági és mezőgazdasági irányú. A népisk. tanítókat a középisk. alsó tagozatára épülő 4 osztályos tanítóképzőkben, a gimn. tanárokat pedig az egy.-eken képezik. 1958-ban külön int.-et létesítettek a szakisk. tanárok képzésére. Az országban 6 egy. (Helsinki, Turku (2), Oulu, Jyväskylä, Tampere), 4 közgazdasági főisk., egy állatorvosi főisk. és egy zeneakadémia működik. A felnőttoktatás a közoktatás szerves része. A


AZ ÓKORI NEVELÉS TÖRTÉNETE

VEZÉRFONAL EGYETEMI ELŐADÁSOKHOZ.

A M. KIR. VALLÁS- ÉS NÖVELTATÁSÜGYI MINISZTER MEGBÍZÁSÁBÓL

ÍRTA

DR. FINÁCZY ERNŐ

A BUDAPESTI KIR. TUD. EGYETEMEN A PAEDAGOGIA NYILV. RENDES TANÁRA

BUDAPEST,
HORNYÁNSZKY VIKTOR KÖNYVKIADÓHIVATALA
1901.

NEVELÉSELMÉLETEK A XIX. SZÁZADBAN

ÍRTA
FINÁCZY ERNŐ

BUDAPEST
A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA KIADÁSA
1934.

Finánczy Ernő neveléstörténeti munkáinak címlapjai

népfőisk.-k eredetileg a falusi ifjúság képzését szolgálták, de ma már minden továbbtanulni óhajtó felnőtt rendelkezésére állnak. A tanulók rendes végbizonyítványt kapnak, s tanulmányaikat bármely főisk.-n folytathatják. Egyházi, állami és a munkásszervezetek által fenntartott népfőisk.-k működnek.

Oktatási adatok (1971–72):

	isk.	tanár	tanuló
Alsófokú isk.	4 320	20 393	390 139
Középisk.	673	18 186	331 946
Szakisk.	770	–	106 845
Egy. és főisk.	20	6 321	60 698

FIPESO: → *Fédération Internationale des Professeurs de l'Enseignement Secondaire Officiel*

Firenzei Tudományegyetem: →' *Università degli Studi di Firenze*

Fischer, Aloys (1882–1937): a legújabb kori német polgári pedagógia egyik megalapozója. Pályáját házitanítóként és udvari nevelőként kezdte. 1915-től a müncheni egy. rendkívüli tanára, 1918-tól ugyanitt rendes tanár. 1937-ben állásából elbocsátották. Kezdetben főleg filozófiatörténettel, fenomenológiával és szociológiával foglalkozott, majd érdeklődése egyre inkább a pedagógia felé fordult. A pedagógiai megismerést élesen elhatárolja a pedagógiai cselekvéstől. Az előbbinek feladatát abban látja, hogy a nevelési funkciót minden változatában és valamennyi összefonódásában feltárja, és mint az ember-lét örök kategóriáját mutassa be. E törekvésből fakadt a leíró pedagógia, másképpen a pedagógiai ténykutatás általa felállított programja. A gyakorlati oktató-nevelő munka területén a Hugo *Gaudig* felfogása szerint való munkaisk. híve. Rendszeresen művelte a pedagógiai pszichológiát is és kezdeményezően lépett fel a pedagógiai szociológia területén. – *F.m. Gesammelte Werke* ('Összegyűjtött művek', I–VI., 1950). – *Irod.* Röhrs, Hermann: Die Pädagogik A. F.-s (Ratingen, 1953).

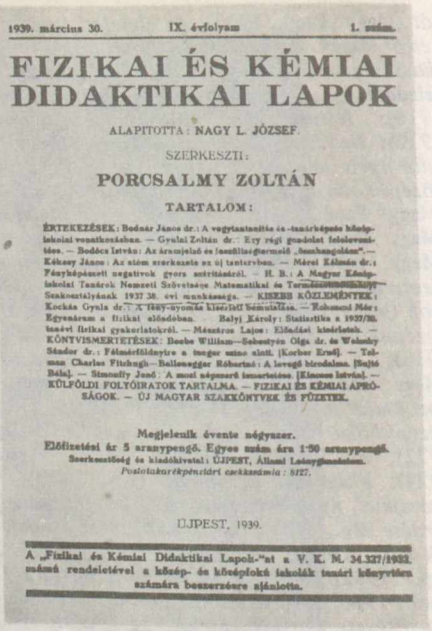
FISE: → *Fédération Internationale Syndicale de l'Enseignement*

FISZ: → *Falusi Ifjúsági Szövetkezet*

Fizikai és Kémiai Didaktikai Lapok: 1930–39 között megjelenő módszertani folyóirat a középisk. fizika és kémia tanításának elősegítésére. A Váci Kegyesrendi Gimn. adta ki. Kiadási helye 1937-ig Vác, 1937–1939 között Újpest. Alapítója *Nagy* L. József. Szerk.-i Nagy L. József és Loczka Alajos (1930–), Porcsalmy Zoltán (1932–).

fizikai gyakorlat: → *kísérlet*

Fizikai Szemle: az Eötvös Loránd Fizikai Társulat 1950-ben megindult, a fizikatudomány


1939. március 30. IX. évfolyam 1. szám.

FIZIKAI ÉS KÉMIAI DIDAKTIKAI LAPOK

ALAPITOTTA: NAGY L. JÓZSEF.

SZERKESZTI:

PORCSALMY ZOLTÁN

TARTALOM:

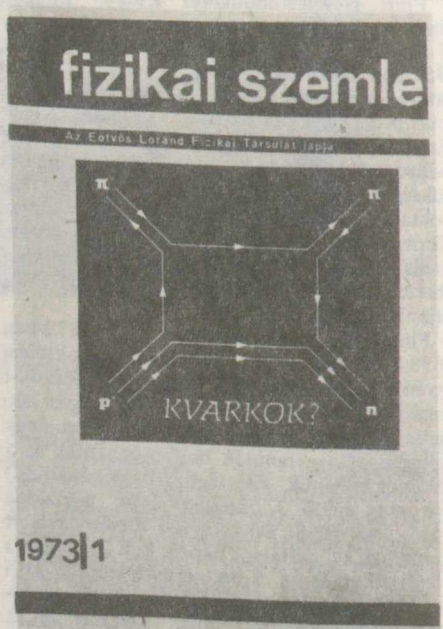
ÉRTEKEZÉSEK: Bodnár János dr.: A vegyitanitás és -tanárképzés hiányosságai vonatkozásában. — Gyulai Zoltán dr.: Egy régi gondolat feloldozása. — Bodóca István: Az áramjelző és fonalliftgarmadé „összhangzásáról". — Kékesy János: Az atom szerkezete az uj tantervben. — Mátrai Kálmán dr.: Fényképészeti negativok gyors megtitkozásáról. — H. B.: A Magyar Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetsége. Matematikai és Természettudományi Szakosztályának 1937/38. évi munkássága. — KISEBB KÖZLEMÉNYEK: Kocka Gyula dr.: A Tóth-gyorska kisérleti bemutatása. — Rohonczi Mór: Egyszerüen a fizikai előadásban. — Balyi Károly: Statisztika a 1937/38. tanévi fizikai gyakorlatokról. — Mészáros Lajos: Előadási kisérletek. — KÖNYVISMERTETÉSEK: Boobe William—Sebestyén Olga dr. és Wolansky Sándor dr.: Földmérőtanyive a tengor szine alatt. [Kocher Ernő]. — Tolman Charles Fitzhugh—Ballenegger Róbertné: A levegő birodalma. [Sajtó Béla]. — Simonffy Jenő: A mozi népszerű ismertetése. [Elekes István]. — KÜLFÖLDI FOLYÓIRATOK TARTALMA. — FIZIKAI ÉS KÉMIAI APRÓSÁGOK. — ÚJ MAGYAR SZAKKÖNYVEK ÉS FÜZETEK.

Megjelenik évente négyszer.
Előfizetési ár 5 aranypengő. Egyes szám ára 1·50 aranypengő.
Szerkesztőség és kiadóhivatal: ÚJPEST, Állami Leánygimnázium.
Postatakarékpénztári csekkszámla: 8727.

ÚJPEST, 1939.

A „Fizikai és Kémiai Didaktikai Lapok-"at a V. K. M. 34.327/1933. számú rendeletével a közép- és középfokú iskolák tanári könyvtára számára beszerzésre ajánlotta.

A Fizikai és Kémiai Didaktikai Lapok c. folyóirat címlapja



A Fizikai Szemle c. folyóirat címlapja

fejlődésének hazai és külföldi eredményeiről beszámoló tudományos és ismeretterjesztő folyóirata. *A fizika tanítása* c. rovatában rendszeresen közöl elsősorban a középisk. fizikatanítást érintő cikkeket, ismertetéseket. A szerk. bizottság elnöke Marx György.

fizikai tulajdonság: → *testi képesség*

fizika tanítása: az általános műveltség természettudományos oldalának megalapozása a modern természettudománynak a fizikában adott alapvető tényei, fogalmai, összefüggései útján; a tanulók mindenoldalú fejlesztésének, politechnikai képzésének fontos eszköze. Tantervi fő feladata olyan fizikai jelenségek és alaptörvények megismertetése, amelyek egyrészt a mai technikának és a technika fejlődésének alapját alkotják, másrészt megalapozzák a tanulók természettudományos szemléletét, dialektikus materialista világnézetét. A ~ révén a tanulók elemi bevezetést nyernek a fizikai tudományos ismeretszerzés módszereibe, jártasságot szereznek a kísérletezésben, kísérleti és mérőeszközök használatában, elméleti ismereteik gyakorlati alkalmazásában, egyszerűbb fizikai és műszaki problémák, feladatok megoldásában. Tananyagát a fizika tudománya nagy fejezeteinek elemei alkotják, de minden fokon a tanulók fejlettségéhez igazodóan. Az 1961. III. törvény végrehajtása során készített tantervek szerint a ~ tananyagának fő témakörei az *ált. isk.-ban* (a 6., 7., 8. oszt.-ban): A testek tulajdonságai és egymásra hatásuk (bevezető, elemi mechanika), kb. 16 óra. – A felmelegedéssel és lehűléssel járó fizikai változások, kb. 14 óra. – A fény tulajdonságai, optikai eszközök, kb. 14 óra. – A testek súlypontja és egyensúlyi helyzetei, kb. 3 óra. – A nyomóerő és a nyomás (ezen belül a folyadékok és a gázok elemi statikája), kb. 10 óra. – A testek mozgása, kb. 8 óra. – A munka és a teljesítmény, kb. 5 óra. – Az egyszerű gépek, kb. 8 óra. – Az energia, az energia átalakulása, megmaradása (ezen belül elemi hőtan), kb. 10 óra. – Az elektromos áram (áramkör, áramerősség, feszültség, Ohm törvénye, az ellenállás), kb. 12 óra. – Fogyasztók bekapcsolása az áramkörbe, kb. 5 óra. – Az elektromos áram hőhatása, munkája, teljesítménye, kb. 6 óra. – Az elektromos áram mágneses hatása (mágneses tér, elektromágnes), kb. 10 óra. – Az elektromágneses indukció (alapjelenségek, a váltakozó áram; a transzformátor), kb. 10 óra. – A témakörönként feltüntetett óraszámokon kívül a teljes ($3 \times 66 = 198$) óraszámból a tanterv évközi és év végi ismétlésekre 43 órát (21,7%), fizikai gyakorlatokra 13 órát (6,5%), tanulmányi üzemlátogatásokra 11 órát (5,5%) irányoz elő. A *gimn.* tananyagának fő témakörei (a II., III., IV. oszt.-ban): Erő és mozgás, kb. 24 óra. – Munka és energia, kb. 8 óra. – Merev testek egyensúlya, kb. 12 óra. – A szilárdságtan elemei, kb. 8 óra. – Folyadékok és gázok mechanikája, kb. 20 óra. – Hőtan, kb. 22 óra. – Periodikus mozgások (kör, – rezgő- és hullámmozgás), kb. 24 óra. – A fény mint hullám, kb. 18 óra. – Elektrosztatika, kb. 7 óra. – Az elektromos áram (fémekben, folyadékokban, gázokban, vákuumban, félvezetőkben), kb. 22 óra. – A mágneses tér és az elektromágneses indukció, kb. 16 óra. – Elektromágneses rezgések és hullámok, kb. 11 óra. – Az atomfizika elemei, kb. 10 óra. – Az asztrofizika elemei, kb. 4 óra. – A témakörönként feltüntetett óraszámokon kívül a teljes ($99 + 99 + 116 = 314$) óraszámból a tanterv évközi és év végi ismétlésre 58 órát (18,4%), fizikai gyakorlatokra 28 órát (8,9%), dolgozatírásra 11 órát (3,5%), tanulmányi üzemlátogatásokra 11 órát (3,5%) irányoz elő. – A többi, különböző típusú középfokú isk.-ban a ~ tantárgy művelődési anyaga lényegében megegyezik a gimn.-éval. Az ált. isk. és a középisk. tananyaga egymáshoz képest látszólag koncentrikus, valójában lépcsőzetes jellegű, amennyiben a középisk.-ban ált. isk. témakörök is megismétlődnek, de az utóbbiban magasabb színvonalon. A ~ módszerei közvetlenül azokban az egymással összefonódó tanári és tanulói tevékenységekben nyilvánulnak meg, amelyek révén a tanulók fizikai ismereteket szereznek, értelmi képességeik és gyakorlati képességeik fejlődnek, és mindezek alapján formálódik dialektikus materialista világnézetük. Ma már végképp idejétmúlt az olyan – régebben szinte kizárólagosan követett – eljárás, amelyben különvált a tanár munkája (előadás, demonstráció és hozzá fűzött magyarázat, következtetés és általában a „prelegálás" jellegű tanári aktivitás) – és a tanuló munkája (ami általában recepció és szövegtanulás volt). A ~ módszerei közül azokat részesítjük előnyben és keressük mind jobb kombinációjukat, amelyek a tanulók mindenoldalú fejlődését aktív, önálló tanulói tevékenységek révén hatékonyan elősegítik. A ~ módszerei ma már főleg olyan tanári tevékenységekben nyilvánulnak meg, mint: kérdések, problémák felvetése; kísérletezés és más hatékony szemléltetés; tanulmányi látogatások (üzemlátogatások) előkészítése, vezetése; a tanulók önálló ismeretszerző munkájának szervezése és irányítása, valamint e munka eredményének ellenőrzése, értékelése és elbírálása. Ez a tanári munka összefonódik olyan tanulói tevékenységekkel, mint: jelenségek, kísérletek megfigyelése, kísérletek és mérések önálló elvégzése; a megfigyelések és a mérési adatok elrendezése, összehasonlítása, grafikonok készítése és mindezek alapján következtetések levonása; tankönyvi részletek önálló feldolgozása; a törvényszerűségek megállapítása, megfogalmazása; kérdések és feladatok önálló megoldása stb. Logikai oldalról

tekintve a ~ módszerei közt elsődleges a széles, szemléletes tapasztalati bázison nyugvó indukció, de emellett nem hanyagolható el a kellő mértékkel alkalmazott dedukció sem, különös tekintettel az ismeretszerzés és -alkalmazás egységére. A ~ módszereinek fejlődésében igen jelentősnek látszik a *tanulói kísérletek*kel és az audiovizuális technikai eszközök alkalmazásával kombinált programozott oktatás. A ~ folyamatában, a módszeres törekvéseknek megfelelően, megváltozóban van a *tankönyvek* funkciója is. A fizikatankönyvek az 1961. III. törvény nyomán kidolgozott fizikatantervek és utasítások szellemében olyan segédeszközök, amelyek elősegítik, hogy a tanulók kellő tanári vezetés mellett, de szükség esetén annak híján is, különböző önálló ismeretszerző tevékenységek – megfigyelés, kísérletezés, gondolkodási műveletek, problémamegoldás, olvasás stb. – révén dolgozzák fel a tantervi művelődési anyagot és sajátítsák el a tantervi követelményekben előírt alapismereteket és jártasságokat. Az iskolareform végrehajtása során készített fizikatankönyvek fő rendeltetése a „tanítás", és nem az, hogy belőlük a tanulók szöveget tanuljanak. Ennek megfelelően bőségesen tartalmaznak szemléltető képeket és vázlatrajzokat, kísérleteket és kérdéseket, feladatokat és kidolgozott példákat. Mindezek mellett csak viszonylag kevés bennük az aktívan feldolgozott tananyag lényegét tömören, világosan összefoglaló, tipográfiailag kiemelt „megtanulni való" szöveg. A reformtankönyvek jellemző vonásai általában: az életközelség, az elmélet és a gyakorlat összekapcsolása az ismeretszerzés és alkalmazás egységének elvi alapján. – A ~ hazai történetének korszakos fő állomásai: 1. az I. Ratio Educationis rendelkezései (1777), amelyeknek alapján először vált önálló gimn. tantárggyá a fizika (a gimn. I. oszt.-ában heti 1 órában, a filozófiai kurzus II. évfolyamán heti 5 órában, „osztálytanítás" keretében, nem szaktanárrendszerrel); 2. a szabadságharc leverése után (1850) hazánkban is életbe lépett az osztrák gimn. törvény, az →*Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich*, amely a gimn. ~ számára összesen heti 10,5 órát biztosított, bevezette a szaktanári rendszert, megkövetelve a tanárok szakképesítését; 3. az 1868: XXXVIII. tc. nyomán készített népisk. tantervek alapján – nem önálló tantárgy keretében – már az elemi népisk.-kban is folyik szerény igényű ~, az egymást követő középisk. tantervek pedig lényegében az Entwurfban adott koncepciót folytatják kisebb módosításokkal, a gimn.-okban heti 10–10 1/2 órát (a reálisk.-ban heti 12 órát) biztosítva a ~ számára. Az 1900-as évek elején és később életbe léptetett tantervek koncepcionális változásokat nem hoztak, de a tudomány fejlődését és gyakorlati szerepét figyelembe véve bővítették a tantárgy tananyagát és a ~ módszerének fejlesztését szorgalmazták. A történelmi események kedvezőtlen alakulása miatt nem nyitott új korszakot a Tanácsköztársaság Iskolai Reformbizottságának javaslata, amely pedig a ~nak mind a 8 osztályos népisk.-ban, mind az erre épülő 5 osztályos gimn.-ban igen nagy jelentőséget tulajdonított (erre mutat pl. a gimn.-ban tervezett heti 16 óra), és a tantárgy tanításában koncepcionálisan és módszertani tekintetben egyaránt gyökeres változásokat hozhatott volna; 4. a hazai ~ új korszaka vette kezdetét a felszabadulás (1945) után. Közoktatásunk történetében először ekkor lett a fizika külön, önálló tantárgy a népoktatásban, az elemi népisk. helyébe megteremtett, kötelező 8 osztályos ált. isk.-ban. Ebben és minden reá épülő középfokú isk.-ban növekszik a ~ szerepe, fokozatosan javuló tárgyi és személyi feltételek mellett. A tartalmi és didaktikai-metodikai változások folyamatában fontos határkőnek tekinthető az 1961. III. törvény és az annak nyomán kidolgozott ált. isk. és középisk. tantervek rendszere, amely minden bizonnyal a ~ további fejlődésének alapját alkotja. – *Irod.* Bori István: A magyar fizikatanítás fejlődésének vázlata (Tantárgytörténeti tanulmányok, II., Bp., 1963); Bayer István: Eredmények és feladatok a fizikatanításban (Tanulmányok a neveléstudomány köréből, Bp., 1966).

Fizika Tanítása. A: → *A Fizika Tanítása*

fiziológia ⟨gör. 'természet' + 'tan' szóból⟩, *élettan:* az élőlények funkcionális sajátságait, valamint az élő szervezetekben lezajló kémiai és fizikai folyamatok okait és törvényszerűségeit kutató tudományág. Mivel az élőben a struktúra és a funkció elválaszthatatlan, a ~ szoros összefüggésben van a *morfológiával* (alaktannal). (→ *biológia tanítása*)

fiziológiai lélektan, *pszichofiziológia:* a lelki jelenségeknek megfelelő idegrendszeri történéseket kutató tudományág. Kutatása kiindulhat: a) pszichológiai oldalról, ebben az esetben azt vizsgálják, hogy egy előidézett lelki jelenség lefolyása közben milyen változások mennek végbe az idegrendszerben v. idegrendszeri közvetítéssel más szervrendszerekben; b) fiziológiai oldalról: valamilyen változást hoznak létre az idegrendszer működésében és megfigyelik, hogy ennek nyomán mi zajlik le a lelki jelenségek területén.

Flanagan [flenegen], Edward Joseph (1886–1948): ír származású, majd az USA-ban élő kat. lelkész és nevelő, a *Boys Town* (Fiúk Városa) megalapítója. Íro.-ból 1904-ben került az USA-ba. Teológiai tanulmányait New Yorkban, Rómában és Innsbruckban végezte (1904–12). Omahai (Nebraska) segédlelkész korában otthont akart alapítani munkanélkü-

lieknek és vándormunkásoknak (1913–16). Kísérlete kudarcba fulladt, ezért gyermekekkel kezdett foglalkozni. A II. világháború befejeztével az amerikai kormány gyermekvédelmi képviselője volt Japánban (1947), majd Ausztriában és Németo.-ban (1948). Berlinben halt meg, ahol az amerikai hadsereg fennhatósága alatt erkölcsileg veszélyeztetett német és osztrák gyermekekkel foglalkozott. – 1917-ben szervezte meg „gyermekvárosát" otthontalan, veszélyeztetett és bűnöző gyermekek számára. A telepen egyszerre 1000 gyermeket nevelnek fajra és felekezetre való tekintet nélkül. A nevelőmunka alapja a vallás, eszközei: testedzés, kétkezi munka az ipar és a mezőgazdaság területén, valamint művészeti tevékenységek. A telep szervezete az önigazgatásra épül; megalapítása óta kb. 6000 gyermeket bocsátott ki. Életművének tanulmányozása félreérthetetlenül tárja föl a vallásos ideológia funkcióját és a marxista pedagógiával (Anton Szemjonovics *Makarenko*) szembeni polémiát a Fiúk Városa nevelőmunkájában. – *F.m. Understanding Your Boy* ('A fiad megértése', Freiburg, 1951). – *Irod.* Oursler, F.–Oursler, W.: Pater F. von Boys Town (1951).

flanellkép: → *applikációs tanszer*

flanellográf: → *applikációs tanszer*

flegmatikus vérmérséklet (gör. 'nyál' szóból): a klasszikus (Hippokratész–Galenus-féle) vérmérséklet-típusok egyike. A ~ jellemzője a lelkesedés hiánya és a mérsékelt reakciók, amelyekhez rendszerint a változtatástól való tartózkodás, bizonyos esetekben kitartás járul.

Fleury [flöri], Claude (1640–1723): francia pap, egyháztörténész, XV. Lajos gyóntatója. Korában nagyra értékelték egyháztörténeti munkáit. Pedagógusként racionalista: azt kell tanítani, ami ésszerű, ésszerű pedig az, ami hasznos. Főleg a tantárgyak kiszemelésének kérdésével foglalkozott. A hazai 1777-es Ratio Educationis iskolaszervezésében és anyagkiszemelésében érvényesülő szempontok sokat valósítanak meg ~ elgondolásaiból. – *F.m. Histoire ecclésiastique* ('Egyháztörténet', I–XX., 1691–1720); *Traité du choix et de la méthode des études* ('Tanulmány a tantárgyak kiválasztásáról és módszertanáról', 1686, Nagyszombat, 1795). – *Irod.* Nagy József: F. (Magy. Paed., 1906); Finászy Ernő: Az újkori nevelés története (Bp., 1927).

Flitner, Wilhelm (1889–): a hamburgi egy. pedagógiatanára (1929-től 1955-ig, nyugdíjaztatásáig). A szellemtörténeti pedagógia tekintélyes képviselője, munkásságával hozzájárult a német népisk. és gimn. oktatás hatékonyabbá tételéhez. Behatóan foglalkozik a műveltség jelentésével és isk. megalapozásának feltételeivel. – *F.m. Die vier Quellen des Volksschulgedankens* ('A népiskola gondolatának négy forrása', Hamburg, 1949); *Allgemeine Pädagogik* ('Általános pedagógia', Stuttgart, 1950); *Hochschulreife und Gymnasium* ('Felsőoktatásra való érettség és gimnázium', Heidelberg, 1959); *Europäische Gesittung – Ursprung und Aufbau abendländischer Lebensformen* ('Európai műveltség – Nyugati életformák eredete és felépítése', Zürich, 1961); *Die Geschichte der abendländischen Lebensformen* ('A nyugati életformák története', München, 1968).

florilegium (lat. 'virágfűzér'): versgyűjtemény. A ~ a görög eredetű antológia szónak a latin nyelvű fordítása. (→ *antológia*)

Fodor József (1843–1901): orvos, egy. nyilvános rendes tanár (1872-től Kolozsváron, 1874-től Bp.-en), az MTA tagja (l. 1878, r. 1883). Jelentős szerepe volt a hazai iskolaorvosi szervezet létrehozásában, az egészségtan tantárgyának megszervezésében, az iskolaegészségügy népszerűsítésében. Jelentősek több kiadásban megjelent egészségtan-tankönyvei.

FOE: → *Felső Oktatásügyi Egyesület*

Foederatio Emericana: → *egyetemi ifjúsági mozgalmak*

Foerster [förszter], Friedrich Wilhelm (1869–1966): német pedagógus és szociológus, a valláserkölcsi pedagógia kiemelkedő képviselője. Pályája kezdetén a Nemzetközi Erkölcsvédő Liga főtitkára, 1899-től a morálpedagógia megbízott tanára a zürichi egy.-en. Munkásságának kezdetén szabadgondolkodó és racionalista elvei alapján hirdette, hogy a társadalmi életet a világi etika elveire kell alapozni. Elutasította a felekezeti isk.-t és a vallásnak nem tulajdonított nevelő értéket. 1904-től kezdve behatóan foglalkozott a kat. egyház történeti és kulturális küldetésének problémáival – elítélte ugyan az egyház politikáját, tagja sem lett –, de feladta előző racionalista elveit. 1912-től a bécsi, 1914-től a müncheni egy. pedagógiatanára. Élesen bírálta a német birodalmi kormány háborús politikáját. 1920-ban lemondott állásáról. Mint politikai emigráns Svájcban, Franciao.-ban, Spanyolo.-ban és az USA-ban antimilitarista tevékenységét az emberiség valláserkölcsi újjászületésére irányuló törekvéseivel kapcsolta össze. Kizárólag a keresztény nevelésben látta ennek megvalósíthatását. Ezért szükségesnek tartotta a vallásos nevelést. Szerinte az erkölcsi jellem nevelésének három feltétele van: szem előtt kell tartani a valóságos emberi természetet, hogy nevelési eszközeink összhangban legyenek a növendékek valóságos állapotával (ettől függ a nevelés lehetősége); a nevelőnek legyen általános nevelési eszménye; a nevelőnek állandóan önnevelést kell végeznie. A nevelési feladatok között első helyre teszi az akarat nevelését. Az akarat- és a jellemképzés eszközei: az inspiráció (a nagy ideálokban való

hit felkeltése) és a cselekvő (pozitív) és gátló (aszketikus) energia gyakorlása. Mindezek eredőjeként az aktivizmust jelöli meg, amelynek segítségével a lélek az élet mindenféle követelményével szemben helytállhat. Az aktivizmust be kell vinni az isk. életbe és arra kell törekedni, hogy az erkölcsi igazságok a gyakorlás útján a tanulók élményévé váljanak. Ennek legfőbb lehetősége az önkormányzat, mely az állampolgári nevelés legfontosabb eszközének, a felelősség tudatának kialakítására is módot ad. A fegyelem itt az engedelmesség és a szabadság szintézisén alapul. A modern világot érintő minden problémával foglalkozott és azt igyekezett az általa vallott erkölcsiség szellemében megoldani. A 20. sz. első felének egyik legnépszerűbb pedagógusegyénisége, aki nagy hatását példamutató emberi magatartásának is köszönhette. Egész életében küzdött a német nacionalizmus és militarizmus ellen. Azzal az alapkoncepciójával, hogy a vallásos nevelés visszaállítja az emberi világ erkölcsi egyensúlyát, akaratlanul is a kapitalizmus uralmát segítette. – *F.m. Lebenskunde* ('Az élet művészete' Berlin, 1904); *Schule und Charakter. Moralpädagogische Probleme des Schullebens* (Zürich, 1907, Iskola és jellem. Adalékok az engedelmesség neveléstanához és az iskolai fegyelem átalakításához, ford. Bellagh Aladár, Bp., 1913); *Jugendlehre* ('Az ifjúság tanítása', Berlin, 1908); *Lebensführung. Ein Buch für junge Menschen* (Berlin, 1909, Élet és jellem. Könyv fiatal emberek számára, ford. Schütz Antal, Bp., 1920); *Erziehung und Selbsterziehung* ('Nevelés és önnevelés', Zürich, 1917); *Jugendseele, Jugendbewegung und Jugendziel* ('Ifjú lélek, ifjúsági mozgalom és az ifjúság célja', Zürich, 1923); *Religion und Charakterbildung* ('Vallás és jellemnevelés', Zürich, 1926); *Weltkrise und Seelenkrise* ('Világválság és lelki válság', Berlin, 1932); *Alte und neue Erziehung* ('Régi és új nevelés', Luzern, 1935); *Erlebte Weltgeschichte 1869–1953. Memoiren* ('Átélt világtörténet, 1869–1953. Emlékiratok' Zürich, 1953). – *Irod.* von Greyerz, Theodor: F.-s Jugendlehre (Bern, 1908); Müller, Alfred Dedo: F.W.F. und die wirkliche Welt (Zürich, 1928); Ehm, Albert: F.W.F. La pédagogie morale (Paris, 1937); Pöggeler, Franz: Die Pädagogik F.W.F.-s (Freiburg, 1953); F.W.F. und seine Bedeutung für die Pädagogik der Gegenwart (Festschrift zur Vollendung des 85 Jahres, Ratingen, 1955); Chmaj, Ludwik: Utak és tévutak a XX. század pedagógiájában (Bp., 1969).

fogadóóra: a pedagógusoknak a szülőkkel való közvetlen kapcsolat megteremtésére, közös megbeszélésre kitűzött időpont. A rendtartás előírása szerint az óvodában és az isk.-kban minden nevelő köteles kéthetenként egy ~t tartani. A ~ időpontjáról a szülőket az isk. az ellenőrzőkönyv útján értesíti. Fontos, hogy a ~ időpontjának megállapításakor figyelembe vegyék a szülők elfoglaltságát, ill. szabad idejét. A ~ tkp.-i feladata, hogy a szülők és a nevelők kölcsönös felvilágosítással megbeszéljék a tanulók egyéni problémáit, a nevelés során felmerülő nehézségeket, és megállapodjanak a szükségesnek mutatkozó egyéni bánásmódban. Az eredményesség érdekében a pedagógusnak őszinte, bizalomteljes légkört kell tudni kialakítani; nem megfelelő magatartás előidézheti a szülők érdektelenségét. Egyes isk.-kban a szülői munkaközösség választmánya is tart rendes időközökben ~kat az isk. és a családok kapcsolatának megtárgyalása céljából. (→ még *szülői munkaközösség*)

fogadott gyermek: → *örökbefogadás*

fogalmazás tanítása: az anyanyelvi oktatás egyik területe. Feladata az, hogy szerkesztési és stílusbeli ismereteket nyújtva megalapozza a tanulók szóbeli és írásbeli kifejezőképességét. A kifejezőképesség fejlesztése természetesen nem szűkíthető le egy tantárgy keretei közé, ezért a fogalmazásórákon csupán összefogott tudatosítása és alkalmazása történik mindannak, amit a képesség fejlesztése érdekében az isk. munka egésze során végezni kell a beszédtechnika, a szókincsfejlesztés, a mondatszerkesztés és az összefüggő gondolatkifejezés egymással összefonódó területein. A ~ tantervileg a magyar nyelv- és irodalomtanítás szerves része. Önálló tárgyként az ált. isk. 3–4. oszt.-ában szerepel (heti 2–2 órával), a magasabb osztályokban és a középisk.-ban azonban csak mint tantervileg körülhatárolt feladatkör jelentkezik. A ~ az alsó osztályokban a környezetismerettel, olvasással és nyelvtannal szoros koncentrációban valósítja meg feladatait. Az 1–2. oszt.-ban e tárgyak keretében tervszerű fogalmazás-előkészítés folyik. A ~ mai metodikai koncepcióját tantervileg részletezett fogalmazási ismereteknek tervszerű megismertetése és gyakoroltatása jellemzi, mégpedig a gondolkodásbeli és nyelvi fejlesztés összekapcsolásával (logikai-stilisztikai irányzat). – Történetileg a ~ban különböző metodikai felfogások érvényesültek. Ezekben két szemben álló irányzat harca figyelhető meg. Az egyik többé-kevésbé „kötött" tematikával dolgozik, minták utánzására épít és jórészt reproduktív jellegű. A másik inkább élményekre és tapasztalatokra épít, és szabadabb, egyénibb „produkciókra" törekszik. Meghatározott fogalmazási ismeretek tudatosítása helyett a közlési szándék felkeltését és az egyéni asszociációk serkentését tekinti fő feladatának. Mindkét irányzatnak vannak előnyei és hátrányai, harmonikus összeegyeztetésük máig sem sikerült kielégítően. – *Irod.* Kerékgyártó Imre–Lengyel Dénes: A fogalmazás tanítása (Bp., 1954); Tihanyi Andor–Csoma

Vilmos: Fejezetek a kifejezőképesség fejlesztése köréből (PTI, Bp., 1959); Fajcsek Magda: A kifejezőképesség fejlesztésének módszereiről (OPI, Bp., 1968).

fogalom: dolgok, tulajdonságok, viszonyok stb. gondolati tükröződése, minden ésszerű gondolkodás egyik alapeleme; egy szónak megfelelő jelentéstartalom, amelyben az objektív valóság tárgyainak és jelenségeinek lényeges, általános jegyei, tulajdonságai és kapcsolatai kapnak kifejezést. A ~nak van tartalma és köre (terjedelme). A ~ köre azoknak a dolgoknak az osztályát jelenti, amelyre a ~ kiterjed; a ~ tartalma pedig azoknak a jegyeknek az együttese, amelyek közösek a megfelelő körben visszatükrözött dolgokban.

fogalomalkotás: 1. (logika) az emberi gondolkodás egyik kiemelkedő és sajátos tevékenysége. A megismerés elemibb szintjeire (érzékelés, észlelés) épül és különböző műveletek (analízis, szintézis, összehasonlítás, elvonás, általánosítás stb.) segítségével jön létre. Az így nyert, még általában képszerű, közös jegyek alkotják az ún. *általános képzetet.* Szavainkhoz sokszor ilyen általános képzetek kapcsolódnak. A gondolkodás további műveletekkel (analízis, összehasonlítás, elvonás) képes a dolgok lényeges jegyeit (amelyek a dolgot azzá teszik, ami) elkülöníteni a közös, de nem lényeges, esetleges jegyektől. A tapasztalásból kiemelt törvényszerűségeket logikai *ítéletekben* rögzíti. Ezek az ítéletek az észlelésből származnak, de már az említett műveleteken kívül feltételezik a következtetéseket is. Az ítéletek ezen fajtái már nem képszerűek, hanem elvont, szavakkal kifejezett ismeretek. Az ugyanazon dolgokra vonatkozó elvont ítéletekből alkotja meg gondolkodásunk ugyancsak műveletek segítségével a dolgok fogalmát. A fogalom tehát az észlelésből nem egyszerűen a közös jegyek mechanikus kiemelkedésével (absztrakció) jön létre, hanem sokféle művelet segítségével (Jean *Piaget,* Hans *Aebli*) mintegy *ítéletek szintéziseként* (Grigorij Szilovics *Kosztyuk*). A ~ az emberi megismerés minőségileg új szintje, nem képszerű, hanem elvont megismerés, a dolgok lényegének visszatükröződése. A gondolkodásnak ezt az elvont szintjét a szó, az ún. második jelzőrendszer teszi lehetővé. A szó mint tárgyak v. tulajdonságok egész csoportjának közös jelzése egyaránt alkalmas elvonásra és általánosításra. A „vörös" szó pl. egyszerre jelenti a sokféle tárgyból kiemelt egy tulajdonságot és a világ összes ilyen tulajdonságú tárgyainak közös nevét. A kiművelt gondolkodásban a szavak általában fogalmakat képviselnek, e fogalmak viszont a dolgok egy csoportjának (logikai osztályának) lényeges tulajdonságait tükrözik. – 2. *fogalommeghatározás:* a gondolkodási műveletek, az analízis, szintézis, absztrahálás, általánosítás eredményeként feltáruló lényeges jegyek rendszeres összefoglalása. A ~ olyan aktív folyamat, amelynek során az ember elrendezi és formába önti az objektív valóság egyes tárgyaira, jelenségeire vonatkozó lényeges jegyeket. Az oktatási folyamatban a fogalomalkotásra fokozatosan vezetjük rá a tanulókat. Ez azt jelenti, hogy egyrészt a konkréthoz kapcsolódó fogalmaktól elindulva haladunk az elvont fogalmak megalkotásáig, másrészt arra is utal, hogy a fogalmak megalkotásuk, elsajátításuk közben hatnak egymásra. A fogalmak szélesedő és mélyülő alkotás közben gazdagodnak. Ez a gazdagodás még a kialakított fogalmak mint szerzett ismeretek alkalmazása közben és más fogalmakhoz való kapcsolás folyamán is történik. A ~ lényeges mozzanata a → *definíció,* vagyis a fogalomban leírható valóságot, ennek tárgyait, jelenségeit bemutató lényeges jegyek, tulajdonságok és kapcsolatok felsorolása, formába öntése. A fogalommeghatározásban az is fontos, hogy ezeket a jegyeket helyes elrendezésben összegezzük. Mivel a ~ és a meghatározás az oktatási folyamatban elsajátítható, fontos, hogy mindkettőre az ismeretátadás, ismeretszerzés során tanítsuk a tanulókat. A ~ a fogalommeghatározás tudatos végzése, tartalmi és módszertani tervezése a pedagógus elsőrendű feladata. – *Irod.* Bruner, Jerome Seymour–Goodnow, J. J.–Austin, G. A.: A Study of Thinking (New York, 1956); Thomson, R.: The Psychology of Thinking 1959); Rubinstein, Szergej Leonyidovics: Gondolkodáslélektani vizsgálatok (Bp., 1960); Rubinstein, Szergej Leonyidovics: Lét és tudat (Bp., 1967²); Inhelder, Bärbel–Piaget, Jean: A gyermek logikájától az ifjú logikájáig (Bp., 1967); Nagy Sándor: Didaktika (Bp., 1967); Bruner, Jerome Seymour: Az oktatás folyamata (A pedagógia időszerű kérdései külföldön, Bp., 1968); Piaget, Jean: Válogatott tanulmányok (Bp., 1970).

fogalomazonosítás: különböző jellel jelölt v. eltérő helyzetekben jelentkező fogalmak (jelentések) azonosságának felismerése (pl. szinonímák esetén). (→ még *fogalom*)

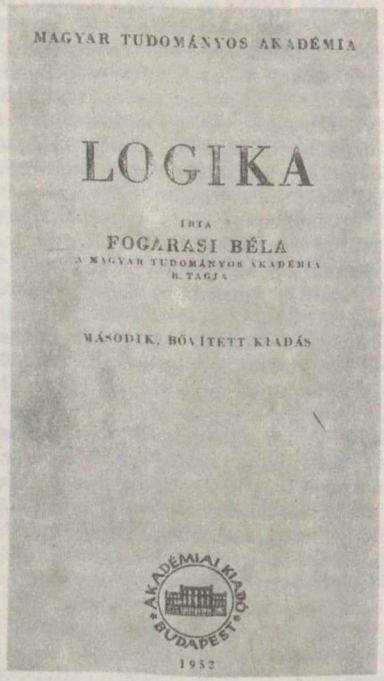
fogamzásgátlás, *anticonceptio* ⟨lat. 'ellen' + 'fogamzás' szóból⟩: a petesejt megtermékenyülésének megakadályozása a nemi érintkezéskor. Célja a nem kívánt terhesség megelőzése. A ~ akkor valósul meg, ha közösüléskor 1. nem juthat hím ivarsejt a hüvelybe, 2. a hüvelybe került hím ivarsejt nem juthat a méhbe, 3. a petefészekből nem szabadulhat ki érett pete, 4. a petefészekből nem vándorolhat a pete a petevezetőbe. A ~ módszerei és eszközei: 1. a férfi hím ivarsejtjének a női hüvelybe történő bejutását gátlók, ilyen a gumi övszer, a kondom alkalmazása (vékony gumiból készült kesztyűujjszerű zsákocska, amelyet a hímvesszőre húznak), a hím ivarsejtek kilövellése előtt meg-



Fogarasi Béla

szakított közösülés (coitus interruptus), 2. a hím ivarsejtnek a méhbe való bejutását akadályozók: ilyen a hüvelybe v. a méhszájra helyezhető pesszárium alkalmazása (rugós keretre feszített gumisapka), 3. a hím ivarsejteket károsító v. mozgásukat gátló vegyi szerek, amelyeket tabletta, zselé v. golyócska formájában helyeznek a hüvelybe, 4. a nő ún. terméketlen időszakának (a havi vérzést megelőző és követő napoknak, amikor nincs érett pete) kihasználásával védekezők, 5. a petesejt megérését gátló – szájon át szedhető – tabletták rendszeres szedése, 6. meddővé tétel műtéti beavatkozással (petevezető lezárásával). – *Irod.* Horn Béla: A fogamzásgátlásról (Bp., 1957); Legyen? Ne legyen? (Bp., 1961); Kovács Lajos–Verő Tibor: A nők zsebkönyve (Bp., 1967); Hirschler Imre: A nők védelmében (Bp., 1968)

Fogarasi Béla (1891–1959): Kossuth-díjas (1949) marxista filozófus. Bp.-i középisk. tanár 1914-től 1919-ig, közben tevékenyen részt vett a Galilei Kör megmozdulásaiban, az értelmiség körében folyó háborúellenes propagandában. 1918-ban az első párttagok egyike a Kommunisták Magyarországi Pártjában (KMP). A Tanácsköztársaság idején a Közoktatásügyi Népbiztosságon a főisk.–egy. ügyek vezetője, jelentős szerepe volt a proletárdiktatúra művelődéspolitikai koncepciójának megalkotásában. 1919 nyarán a központi pedagógusátképző tanfolyamon sorozatos előadásokat tartott „Kommunista politika – kommunista kultúra" címmel, s itt már a szovjet-orosz kezdeményezések ismeretében fejtegette a szocialista munkaisk. programját. A Tanácsköztársaság megdöntése után Bécsbe, majd Berlinbe emigrált, ezután a SZU-ba került. Moszkvában tudományos munkával, marxista filozófiai és közgazdaságtudományi kutatásokkal foglalkozott. Filozófiai vizsgálódásainak fő területe a logika. A II. világháború alatt fontos szerepet töltött be a magyar hadifoglyok antifasiszta nevelésében. 1945-ben tért haza, 1946–1948-ban min. osztályfőnök a VKM-ben, 1948-tól a filozófia nyilvános rendes tanára a bp.-i egy. bölcsészkarán; a Marx Károly Közgazgaságtudományi Egy. rektora 1953–1957 között, 1957-től a Filozófiai Int. ig.-ja, az MTA tagja (t. 1948, r. 1949). A felszabadulás után vezető szerepe volt a hazai egy.-ek szocialista átszervezésében is. (→ *Tanácsköztársaság közoktatásügye*, → *egyetem*) – *Főbb pedagógiai* vonatkozású *művei: Kommunista politika – kommunista kultúra* (Bp., 1919); *Logika* (Bp., 1951); *A materializmus és fizikai idealizmus* (Bp., 1952); *Filozófiai előadások és tanulmányok* (Bp., 1952); *Tudomány és szocializmus* (Bp., 1956).



Fogarasi Béla egyik művének címlapja

fogások: a szakmai műveletek alkotói, amelyek struktúráját, variációit, összekapcsolódását végső soron az aktuális *munkafeladat* feltételei határozzák meg. A fogások véges számú, ismétlődő mozdulatokból tevődnek össze.

fogékonyság: készség hatások, benyomások könnyű befogadására. A taníthatóság és nevelhetőség egyik feltétele.

foglalkozás, *beosztás, státus:* az a munkaterület, amelyre a dolgozót alkalmazzák. Van eset, amikor a dolgozó ~a más, mint a szakmája, ill. → *szakmai képzettség*e. A népgazdaság alapvető érdeke, hogy a dolgozókat a szakképzettségüknek megfelelő munkakörökben foglalkoztassák. Ilyenkor az illető szakmája (szakmai képzettsége) megegyezik a ~ával. – A különböző személyi igazolványokban általában külön tüntetik fel a szakmát (képzettséget) és a ~t. – *Irod.* Kovács János: Szakképzés és népgazdaság (Bp., 1968).

foglalkozáselemzés (pedagógusképzésben): a pedagógusjelöltek gyakorlati képzésének egyik módszere, amely az oktató-nevelő munka tapasztalatainak feltárására és értelmezésére irányul. – Az alsóbb évfolyamokon a hallgatók pszichológiai, pedagógiai, ill. metodikai tanulmányaihoz kapcsolódó ~ egyrészt azt a célt szolgálja, hogy a gyakorlat tapasztalatai hitelesebbé, életszerűbbé tegyék a tanulmányok anyagát, másrészt pedig a hallgatóknak lehetőséget ad arra, hogy elméleti ismereteiket a pedagógiai valóság egyes jelenségeinek értelmezésében és értékelésében alkalmazhassák. A gyakorlóévben a pedagógusjelöltek isk. gyakorlatának igen fontos és tanulságos részét jelentik a ~ek, amelyeknek tárgya lehet a vezető tanár oktató-nevelő munkája, v. pedig a pedagógusjelöltek tevékenysége egy tanítási óra v. egyéb foglalkozás keretében. – A ~ek egymáshoz kapcsolódó folyamatában bővülnek a megfigyelés és a megbeszélés szempontjai. Kezdetben az oktatásnak és a nevelésnek csak egy-egy tényezőjére irányítja rá a vezető tanár a figyelmet, majd fokozatosan térnek át a foglalkozások komplex elemzésére. Ha részleteiben vizsgálják is a foglalkozás nyújtotta tapasztalatokat, mindenképpen a foglalkozás céljából és tartalmából indulnak ki, és az elért eredményhez viszonyítva elemzik, minősítik az alkalmazott módszereket, eszközöket, szervezési megoldásokat. – A ~ – természetesen – nem szorítkozik a pedagógus tevékenységére, hanem a tanulók magatartására és teljesítményeire is kiterjed, hiszen az oktató-nevelő munka eredményességéről csak a tanulók megfigyelése útján tájékozódhatunk. Noha az elemző és értékelő megbeszélésekre egy-egy foglalkozást követően kerül sor, a ~ mindig folyamatában – az előzményekkel és a következményekkel való összefüggésében – vizsgálja az oktatást és a nevelést. – A ~ből leszűrt tanulságok így szervesen beépülnek a pedagógusjelöltek gyakorlati képzésének menetébe, és jelentősen hozzájárulnak pedagógiai tevékenységük tudatosságához és tervszerűségéhez. (→ még *foglalkozás-megfigyelés*, → *foglalkozásvezetés*, → *gyakorlóév*) – *Irod.* Nagy Sándor: A didaktika alapjai (Bp., 1956).

foglalkozás-megfigyelés (pedagógusképzésben): a tanító- és a tanárjelöltek gyakorlati képzése során a gyakorlóisk. vezető tanárainak óráin és a tanórán kívüli foglalkozásokon (a szakkörökben, az ifjúsági szervezet összejövetelein) előzetesen meghatározott neveléselméleti, didaktikai, ill. metodikai szempontok szerint végzett megfigyelések. – A megfigyelések tárgya lehet a nevelő és a növendékek közös tevékenységének tartalma, módszere, szervezési formája, a segédeszközök felhasználásának módja. Kiterjedhetnek a megfigyelések a tanár, ill. a tanulók magatartására, a foglalkozás során kialakuló személyes kapcsolatokra, általában: a tanítás valamennyi objektív és szubjektív tényezőjére. – Az alsóbb évfolyamokon csoportos látogatásokra kerül sor a felsőoktatási intézmény pedagógiai v. metodikai képzési programjának keretében, a gyakorlóévben pedig a vezető tanár irányítja a hozzá beosztott pedagógusjelöltek ~eit. Megfigyeléseikről a hallgatók feljegyzéseket készítenek, s ezek felhasználásával vesznek részt a ~eket követő megbeszélésen. – A ~nek jelentős szerepe van a pedagógusjelöltek képzésében. A gyakorlóisk. tanóráin és egyéb foglalkozásain ugyanis komplex egységben találkoznak a hallgatók az oktató- és nevelőmunka tényezőivel, s megfelelő irányítás nélkül csupán tagolatlan összkép alakulna ki bennük. A megfigyelés szempontjai – az elméleti tanulmányokra hivatkozva – világítanak rá az oktatás és nevelés hatásrendszerének egyes összetevőire, s így alakítják ki a hallgatókban az eredményes oktató-nevelő munka feltételeinek elméletileg megalapozott, tudatos szemléletét. (→ még *foglalkozáselemzés*, → *foglalkozásvezetés*, → *gyakorlóiskolák*)

foglalkozásvezetés (pedagógusképzésben): a pedagógusjelöltek isk. megfigyeléseinek megszervezése és irányítása. A gyakorlóisk. tanóráinak és egyéb foglalkozásainak látogatása, megfigyelése a hallgatók pedagógiai v. metodikai képzésének programjába illeszkedik bele, a ~ tehát a pedagógiai tanszék (szakcsoport) oktatóinak, ill. a metodikusoknak a feladata. A ~ – általában – három szakaszból áll: a megfigyelés előkészítéséből, irányításából és a foglalkozás tapasztalatainak elemzéséből. Az *előkészítés* során a pedagógusjelöltek megismerkednek a foglalkozás céljával, tartalmával: a tantervnek, nevelési tervnek, tankönyvnek azzal a fejezetével, amelyiknek feldolgozására a fog-

lalkozáson kerül sor. A foglalkozás *irányítása* a megfigyelés szempontjainak megjelölését jelenti. A megfigyelés szempontjai a pedagógiai, ill. metodikai tanulmányokra hivatkozva irányítják rá a hallgatók figyelmét az oktató-nevelő munka egyes tényezőire, és egyben útmutatást adnak a hospitálási napló vezetésére is. A megfigyelést követő megbeszélésen – a csoportvezető oktató irányításával – a megadott szempontoknak megfelelően *elemzik* a hallgatók a foglalkozás tapasztalatait, és feljegyzéseiket kiegészítik az általánosítható pedagógiai, ill. metodikai következtetésekkel. A ~ akkor eredményes, ha meggyőző kapcsolatot teremt az elmélet és a gyakorlat között: lehetőséget ad a pedagógusjelölteknek arra, hogy pedagógiai ismereteiket az oktatás és nevelés gyakorlatának értelmezésében alkalmazzák, és a gyakorlatból leszűrt tanulságokkal tartalmasabbá, életszerűbbé teszi az elméleti képzést. (→ még *foglalkozás-megfigyelés*, → *foglalkozás-elemzés*)

foglalkoztatottsági megoszlási arány: a gazdaságilag aktív, kereső népesség aránya a munkaképes, munkavállalásra alkalmas népességhez viszonyítva. Ez az arány 1974 elején 79,0% volt. A ~t nemenként vizsgálva a munkaképes korú aktív férfikeresők 81,0%-át tették ki a munkaképes korú férfinépességnek. Ehhez hozzászámítva a munkaképes korú férfitanulók számát, megállapítható, hogy a munkaképes férfinépesség döntő hányada foglalkoztatva van. Ugyanakkor a munkaképes korú női népesség 66,1%-a volt a keresőképes nők aránya. Szabad munkaerőforrásként – a felnövekvő ifjúságon kívül – tehát részben a női munkaerő áll rendelkezésre. (A ~t népgazdasági ágazatonként vizsgálva megállapítható, hogy az 1949–1964 közötti másfél évtized alatt a termelő ágazatokon belül az iparban, építőiparban, közlekedésben, kereskedelemben foglalkoztatottak száma nőtt, miközben a mezőgazdaságban foglalkoztatottak száma és részaránya csökkent. A nem termelő ágazatokban foglalkoztatottak számának növekedése főként az egészségügyi, szociális és kulturális foglalkoztatás területén volt nagyobb, mint a közigazgatás területén dolgozóké.) – *Irod.* Központi Statisztikai Hivatal: Munkaügyi adattár 1949–1966. (Bp., 1968); Hoós J.–Keresztury S.–Kovács G.: Népgazdaság tervezése (Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetem Népgazdaság Tervezése Tanszék, 3. füzet, kézirat, 1966).

fogorvosképzés: az egészségügyi felsőoktatás önálló szakágazata. A fogorvoslás hosszú ideig a borbély-felcserek munkája volt, a fogorvostan létrejöttével a 19. sz.-ban azonban egyre inkább orvosi foglalkozássá vált. A 20. sz. elején nagy orvosképző intézményekben speciális ~i tanfolyamok indultak meg (Anglia, USA: dental school, Németo.: zahnärztliche Schule, Franciao.: école dentaire), amelyekre érettségi után lehetett felvételt nyerni. A képzés ideje általában 4 év volt. Megfelelő elméleti és gyakorlati vizsgák után a tanfolyamokon külön oklevelet lehetett szerezni. – Mo.-on az első fogorvostani (sztomatológiai) klinika a Budapesti Tudományegy.-en jött létre 1890-ben. A fogszakorvosok képzése sokáig az orvostovábbképzés feladata volt. 1952 óta Bp.-en, 1961 óta Szegeden, 1973-tól Pécsen, 1976-tól Debrecenben is önálló ~ folyik az orvostudományi egy. fogorvostudományi szakán. A bp.-i Semmelweis Orvostudományi Egy.-en 1955-ben fogorvostudományi kar is alakult. Ma a magyar ~ 8 félévből és 4 × 1 hónapos államvizsga előtti gyakorlatból áll. Az általános orvosi tantárgyakon kívül a hallgatók sajátos fogorvosi tárgyköröket is tanulnak (fogpótlástani technológia, konzerváló fogászati propedeutika, gyermekfogászat, fog- és szájsebészet, konzerváló fogászat és fogpótlástan, fogszabályozás). A fogorvosi szakképesítéshez a fogorvosi diploma (doktorátus) megszerzése után további 2 éves gyakorlat, stúdium és vizsga szükséges.

fogorvostudományi kar: a fogorvosi fakultások közkeletű elnevezése. Feladata olyan fogorvosok képzése, akik a szükséges általános orvosi alapismeretek és a speciális fogorvosi ismeretek megszerzése révén az egy. elvégzése után önálló munkára alkalmasak a fogbetegellátás területén. Az egy. elvégzése, az előírt vizsgák és a gyakorlati időszak befejezése után a ~ fogorvosi diplomát (sok helyütt automatikusan fogorvosdoktori címmel) ad hallgatóinak. (→ *fogorvosképzés*)

fogyatékos gyermek: minden olyan gyermek, akinek szervezete, ill. valamely szerve (szervrendszere) fejletlen v. rendellenes. Ezen formális meghatározás alapján a ~ absztrakt fogalmát és egy tág (bár bizonyos – orvostudományi – szempontból szükséges) értelmezését kapjuk. *Szűkebb* – speciálpedagógiai szempontból lényegesebb – *értelemben* csak azokat a gyermekeket tekintjük ~eknek, akiknél a fogyatékosság és ennek következményei anomáliás fejlődéshez vezetnek, és így a személyiség formálása, a jártasságok, készségek, képességek kialakítása, ismeretekkel történő felruházása és a szakmai képzés részben v. egészében csak speciálisan szervezett nevelési és oktatási folyamat keretében biztosítható optimálisan. (→ még *anomáliás gyermek*, → *fogyatékosság*, → *értelmi fogyatékos gyermekek nevelése és oktatása*, → *hallási fogyatékos gyermek*, → *látási fogyatékos gyermek*, → *mozgásfogyatékos gyermek*, → *fogyatékosok nevelése és oktatása*) – *Irod.* Osznovi obucsenyija i voszpitanyija anomalnih gyetyej (Szerk. Gyacskov, Alekszej

Ivanovics, Moszkva, 1965); Gaňo, Viliam: A fogyatékos gyermekek nevelése (Bratislava–Bp., 1966); Illyés Gyuláné–Illyés Sándor–Jankovich Lajosné–Lányi Miklósné: Gyógypedagógiai pszichológia (Bp., 1968).

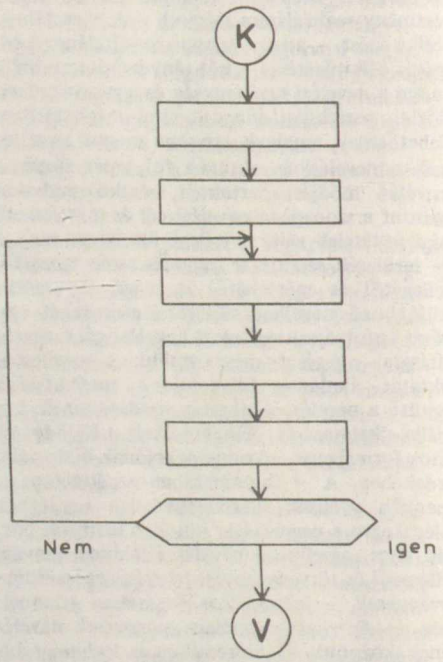
fogyatékosok nevelése és oktatása: olyan céltudatos, tervszerűen szervezett tevékenység, amely – a fogyatékosság típusától és mértékétől is függő, sajátos és az átlagostól negatív irányban eltérő nevelhetőségi feltételek figyelembevételével – a speciális csoportokba szervezett egyének, ill. a közösséggé fejlődő csoportok kölcsönhatása alapján és aktív részvételével a szocialista társadalom igényei által determinált és az általános pedagógia által közvetített nevelési célban kifejeződő embereszmény realizálására irányul. – A ~ esetében a célkitűzést – amely azonos az általános pedagógia célkitűzésével – két tényező determinálja: maga a nevelési tevékenység és a gyermek fiziológiai, pszichikai állapota által meghatározott lehetőségek, amelyek azonban maguk is változnak a nevelési és oktatási folyamat során. A nevelés módját, tartalmát, eszközrendszerét viszont a szocialista nevelési cél és a nevelhetőségi feltételek változó jellege határozza meg. A ~ területén sajátos, a fogyatékosság típusától, jellegétől és mértékétől is függő és eszerint különböző nevelhetőségi feltételek tehát egyrészt befolyással vannak a nevelési cél megvalósítására, másrészt megkövetelik a nevelés és oktatás általános feladatainak megoldásával együtt a nevelés és oktatás módszereinek speciális alkalmazását, felhasználását a fejlődés sajátos formájának, a kompenzációnak biztosítása érdekében. A ~ folyamatában az általános és speciális vonások elválaszthatatlan egységben jelentkezve a nevelés egy különös formáját hozzák létre, amelyre a nevelés általános, lényegi jellemzői és törvényszerűségei teljes egészükben érvényesek – bár sajátos formában jelennek meg. – A ~ az anomáliás gyermekek nevelésének központi és időrendben is leghamarabb kialakult és szervezetileg megoldott területe, amely a különböző nevelhetőségi feltételekkel rendelkező (süketnéma, ill. nagyothalló; vak, ill. gyengénlátó; súlyos, ill. enyhe értelmi fogyatékos; mozgásfogyatékos) fogyatékosok esetében különböző konkrét formákban valósul meg. (→ még *értelmi fogyatékos gyermekek nevelése és oktatása*, → *hallási fogyatékos gyermekek nevelése és oktatása*, → *gyengénlátó gyermekek nevelése és oktatása*, → *vak gyermekek nevelése és oktatása*, → *mozgásfogyatékos gyermekek nevelése és oktatása*) – *Irod.* Osznovi obucsenyija i voszpitanyija anomalnih gyetyej (Szerk. Gyacskov, Alekszej Ivanovics, Moszkva, 1965); Göllesz Viktor: Néhány észrevétel a gyógypedagógiai tevékenység sajátosságai témaköréhez (Gyógypedagógia, 1965. 4. sz.); Gaňo, Viliam: A fogyatékos gyermekek nevelése (Bratislava–Bp., 1966); Lovász Tibor–Voksán József: A gyógypedagógiai oktatásügy továbbfejlesztésének néhány elméleti kérdéséről (Gyógypedagógia, 1966. 4. sz.); Jussen, Heribert: Handbuch der Heilpädagogik in Schule und Jugendhilfe (München, 1967).

fogyatékosság: a szervezetnek (elsősorban és döntően az idegrendszernek) általában az ontogenetikus fejlődés korai szakaszában külső v. belső (mechanikai, fizikai, kémiai v. biológiai) kórokok hatására létrejött betegségekből, ill. sérülésekből közvetlen v. közvetett úton eredő olyan organikus v. funkcionális változása, melyet biológiai-fiziológiai szinten, ellentétben a folyamat jellegű betegséggel, az állandóság, az állapot jelleg jellemez. Ilyen állapotok létrejöhetnek öröklés útján, ill. a központi v. perifériás idegrendszert a méhen belüli életben, a szülés alatt és a méhen kívüli életben, elsősorban a csecsemő- és kisgyermekkorban ért bántalmak következtében. A ~ kvalitása több tényező függvénye. A szakirodalom elsősorban a károsodás intenzitását és extenzitását, helyét és bekövetkezésének idejét emeli ki mint meghatározó tényezőt. – Bár a ~ fogalmának értelmezése sem a különböző tudományokban, sem egy-egy tudományon belül nem egyöntetű, a korszerű szakirodalom szinte egységesen emel ki két alapvető jellemzőt: egyrészt, hogy a ~ nem marad elszigetelt jelenség, hanem másodlagos és harmadlagos (ún. következményes) fejlődési rendellenességekhez, funkcióhiányokhoz, zavarokhoz vezet. Pl. elsődleges ~ a hallási analizátor sérülése következtében létrejött *süketség*; ha ez korai időszakban lép fel, nem fejlődik ki a hangbeszéd, kialakul másodlagosan a *némaság*; a gyermek beszédfejlődésében megnyilvánuló másodlagos defektus viszont a logikus gondolkodás, a nyelvi anyag emlékezetbe vésésének nehézségeihez és a jellemfejlődés zavaraihoz vezethet, másrészt a ~ pszichológiai, pedagógiai és társadalmi szempontból jelentkező következményeinek kétoldalú (biológiai és társadalmi) .meghatározottságát, tehát a fejleszthetőséget és nevelhetőséget gátolja. (→ *defektus*, → *defektivitás*, → *anomáliás gyermek*, → *fogyatékos gyermek*, → *értelmi fogyatékosság*, → *hallási fogyatékosság*, → *látási fogyatékosság*, → *mozgási fogyatékosság*) – *Irod.* Bárczi Gusztáv: Általános gyógypedagógia (Bp., 1959); Osznovi obucsenyija i voszpitanyija anomalnih gyetyej (Szerk. Gyacskov, Alekszej Ivanovics, Moszkva, 1965); Jussen, Heribert: Handbuch der Heilpädagogik in Schule und Jugendhilfe (München, 1967); Gyógypedagógiai pszichológia (Szerk. Illyés Gyuláné–Illyés Sándor–Jankovich Lajosné–Lányi Miklósné, Bp., 1968).

fokozatosság: 1. a nevelés egyik általános elve, melynek értelmében a nevelés folyamán a gyermekközösség és az egyes gyermek fejlettségi fokát következetesen figyelembe vesszük. A ~ban kifejezésre jut, hogy mind a közösség, mind az egyes személyiségek fejlődésében minden új minőség az előzőre épül és egyben előremutat a következő szintre. Magában foglalja a könnyebbről a nehezebbre, az egyszerűtől az összetettebb felé haladás követelményét is. A ~ szerint a nevelés folyamán csak akkor lépünk a következő szintre, ha az előző fejlődési fok kialakult és kellően megszilárdult. Új célkitűzéseinknek optimálisaknak kell lenniük. Egy bizonyos fejlettségi állapot lehetőségeit ki nem használó minimalizmus és az azokat figyelmen kívül hagyó maximalizmus egyaránt zavart okoz a fejlődésben. Mivel vannak személyiségjegyek, melyek a fejlődés meghatározott szakaszában alakíthatók ki a legeredményesebben, az ezeknél elkövetett minden mulasztás nehezen behozható nevelési deficitet, hátrányos nevelési helyzetet okozhat. A ~ megkívánja, hogy a végső *nevelési célt* az egyes életkorokra lebontsuk s az egyes egyénekre alkalmazzuk. (→ *nevelési terv*) A ~ a nevelési tervmódszerek alkalmazásában is érvényesül. Minél fejlettebb a közösség és az egyén, a módszereknek annál bonyolultabb rendszere mutatkozik hatékonynak. – *Irod.* Neveléselmélet (Szerk. Nagy Sándor–Horváth Lajos, Bp., 1963); Kairov–Goncsarov–Jeszipov–Zankov: Pedagógia (Bp., 1965). – 2. didaktikai alapelv, amely azt jelenti, hogy a könyebbtől haladunk a nehezebb, az egyszerűtől a bonyolult, az egyestől az általános, a konkréttól az absztrakt felé. Ez természetesen az oktatási folyamat egészére vonatkozik. A fejlődés oldaláról kell megközelítenünk a problémát, mivel a feladat, hogy a tanulók zökkenő nélkül egyre teljesebben ismerjék meg az objektív valóságot és a nemtudástól eljussanak az egyre magasabb tudásig. Ezzel együtt jár a tanulók képességeinek mindenoldalú fejlődése. Az oktatás fejlesztő hatása akkor érvényesül leginkább, ha a ~ot célszerűen érvényesítjük, s a nehézségek fokozásában sem nem maradunk alul, sem nem lépjük túl a tanulók teljesítőképességének határait. – *Irod.* Az alsótagozati oktatás színvonala (A pedagógia időszerű kérdései külföldön, Bp., 1965).

fóliakép: vékony, átlátszó hártyára, filmre v. pauszra rajzolt v. nyomtatott kép, amely kivetítésre alkalmas. ~eket használnak → *írásvetítő* közbeiktatásával; laponként v. orsókra felcsévélt széles műanyag v. acetátfólia fokozatos továbbításával kerülnek a kívánt ábrák, szövegek a fényáram útjába, amely átvilágítja őket. A ~ek legtöbbször lemoshatók, törölhetők, s a fóliák többször újból felhasználhatók. A fóliákra csak speciális (színes) írónokkal lehet ábrákat készíteni. Előnyük, hogy a képeket gyorsan lehet váltani, az ábrákat fokozataiban, keletkezésükben szemlélni és – a fekete táblai rajzokkal ellentétben – reprodukálni. A diapozitívokkal szemben a magyarázattal egyidejűleg készülő ~ek lehetővé teszik az egyéni megoldásokat, a magyarázathoz való jobb alkalmazkodást. A tanulók is bevonhatók a ~ek készítésébe.

folyamatdiagram, *blokkdiagram:* főleg a gépi programozásban szereplő műveleti utasítások sorrendjét rögzítő ábra, melyben általában kör jelképezi a kezdetet (K) és a véget (V), derékszögű négyszög a műveleteket, az alternatív jel ←◁□▷→ az elágazásokat. Egy üres ~ képe:



folyamat, nevelési: → *nevelés folyamata*

folyamatosság: általános pedagógiai elv, mely azt jelenti, hogy a személyiség fejlődésében a nevelés egy adott szakaszában elért eredményeket, a kialakított erkölcsi képzeteket és fogalmakat, a magatartás szabályait, normáit és formáit a nevelés következő szakaszában tovább kell erősítenünk és fejlesztenünk. Az isk. nevelés esetében különösen jelentőssé válik a ~ követelményének érvényesítése akkor, amikor egy nagyobb szakaszból növendékeink a következőbe lépnek át (alsó tagozatból a felsőbe, ált. isk.-ból a középisk.-ba stb.). De egyik évfolyamból a másikba való átmenetkor is

lényegbe vágó a ~ biztosítása, mert enélkül könnyen előfordulhat, hogy „mindig mindent elölről kezdünk". Pl. a nevelés szempontjából oly alapvető közösségi élet bizonyos pozitív eredményeire minden következő lépcsőfokon támaszkodni – a nevelőmunka kategorikus imperatívusza. Ez azonban nem könnyen biztosítható, minthogy mind az egyes isk. osztályok állományában, mind különösen az osztályt tanító tanárok összetételében évről évre nem jelentéktelen változások következhetnek be. Ezért a ~ egyik alapvető feltételét az ún. osztályfelvezetés (felvezető rendszer) segítségével törekszenek megoldani (amikor ugyanaz a tanító tanítja az adott osztályt az elsőtől a negyedikig), a felső tagozatban és a gimn.-ban pedig az ugyancsak felmenő rendszerben dolgozó osztályfőnökök és az egyes szaktárgyakat tanító pedagógusok útján, akik végigkísérik a tanulókat egész felső tagozati, ill. középisk. pályájukon. Bár az osztálytanító és az osztályfőnök személye kiemelkedően jelentős a ~ biztosítása szempontjából, ezt a maga teljességében természetesen mégis csak a jól összehangolt tanári kollektíva realizálhatja. Nem lényegtelenek az olyan írásos feljegyzések (személyiséglapok, személyiségtükrök) sem, melyek az egyes tanulókra nézve elégséges konkrétumokat tartalmazva lehetővé teszik, hogy a következő szakaszban szervesen építsünk arra, amit az előzőben már elértünk.

folyóiratok (pedagógia): → *pedagógiai lapok, folyóiratok*

fonalmunka: az ált. isk. 1–4. oszt.-ában a gyakorlati foglalkozás egyik munkaneme (→ *gyakorlati foglalkozás*). A négy osztályban rendelkezésre álló kb. 25 óra alatt a tanulók elsajátítják a fonal hurkolását, csomózását, fonását, sodrását, a tűbe fűzést, néhány alapöltést és a beszövést. Ezzel párhuzamosan a gyakorlás során fejlődik az izmok és idegműködés összehangolódása, a kombinatív képesség, az ízlés.

Fonay Tibor (1911–). a Veszprém megyei továbbképzési kabinet pedagógus-pszichológusa (1970–), nyugdíjas. A bp.-i Apáczai Csere János Pedagógiai Főisk.-án ált. isk. tanári oklevelet (1954), az ELTE bölcsészeti karán pedagógia szakon oklevelet (1967) szerzett. Tanító Kővágóörsön (1930–), körzeti iskolafelügyelő Balatonfüreden (1940–), tanítóképző int. gyakorlóisk. tanító Kolozsvárt (1941–) és Pápán (1944–), ig. Révfülöpön (1946–) és a tapolcai járás tanulmányi felügyelője, majd osztályvezetője (1949). Munkaterülete a pedagógiai irányítás és felügyelet. Foglalkozik a pedagógusok művelődési adottságainak és lehetőségeinek vizsgálatával. Számos cikke jelent meg, főleg a nevelői művelődés-önképzés és pedagógiai irányítás témakörből. – *F.m. Nevelési kérdések* (Kolozsvár, 1941); *A népiskolai módszertan kistükre* (Kolozsvár, 1944); *Az elszürkülés veszélye* (Bp., 1968).

Fonds des Nations Unies pour l'Enfance [fond dé naszionzüni pur lanfansz], *United Nations Children's Fund, UNICEF, Egyesült Nemzetek Gyermeksegélyező Alapja* (6th Floor, 866 United Nations Plaza, New York, 10017): 1946. dec. 11-én az Egyesült Nemzetek Szervezetének közgyűlésén alapított szervezet az 1946 aug.-ában megszűnt UNRRA (United Nations Relief and Rehabilitations Agency, Nemzetek Szövetsége Nyomorenyhítő és Helyreállítási Hivatala) utódaként. Célja a kormányok segítése hosszú lejáratú és széles körű programok megvalósításában a gyermekek érdekében. Tevékenysége: anyák és gyermekek közvetlen egészségügyi segítése, járvány sújtotta gyermekek támogatása, család- és gyermektáplálási, nyomorenyhítő és nevelési akciók szervezése mint a kormányok saját programjainak kiegészítése. Tagsága 1967-ben 123 országot képviselt. Szervezete: végrehajtó iroda 30 ország képviselőiből, évenkénti közgyűlés, ez választja a programot kialakító és a pénzügyi testület tagjait. 24 nemzeti bizottsága működik. A szervezet 1965-ben Nobel-díjban részesült. Főbb kiadványai: az UNICEF News (UNICEF-híradó) c. angol nyelvű tudósítás, az Ifjúsági juttatások c. angol nyelvű beszámoló-tájékoztató kétévenként. – *Irod.* Yearbook of International Organizations (Bruxelles, 1969).

fonomimika (gör. 'hang' + 'utánoz' szóból): a hangok érzékeltetése kézjelekkel. A ~ szót használjuk olvasástanítási módszer megnevezésére is. A ~ára alapozott módszer teljes neve: *hangoztató-jelképes–fonomimikai módszer.* A tanítás során a tanulók kimondtak egy hangot, pl. a *t* hangot. Megállapították, hogy az óra ketyegéséhez hasonlít: t–t–t. Az ingaóra ingája hasonlított a *t* betű nyomtatott képéhez. A tanulók mutatóujjukkal utánozták az inga mozgását. A hang, a mozgás és a betűkép szoros egységet alkotott. A kézjelnek fontos szerepe volt a betű felismerésében, a hangképzés kiváltásában és az egymást követő betűk összeolvasásában. A magyar ábécéhez a közjeleket *Tomcsányiné* Czukrász Róza dolgozta ki. Módszere nagy népszerűségnek örvendett a 20. sz. elejétől. Nálunk az 1925-ben kiadott Tanterv ajánlja. Számos olvasó- és vezérkönyv ismerteti a 20. sz. első felében ezt a módszert.

fonooptikai kabinet: → *nyelvi laboratórium*

Ford-alapítvány: → *Ford Foundation*

Ford Foundation [ford faundésn], *Ford-alapítvány* (477 Madison Avenue, New York, N. Y.): az 1936-ban H. és E. Ford által felajánlott, azóta más forrásokból is megnövelt vagyon, melyet kezelői rendeltetésének megfelelően int.-ek, egyének és közösségek kutatásainak, oktatómunkájának és más nem üzleti nem-

zetközi tevékenységének támogatására használnak fel, segítik a nemzetközi együttműködés és a fejlődő országok gazdasági és társadalmi előrehaladását. A ~ televízió- és rádióprogramokat, nyomtatott anyagokat, modelleket és terveket, kiállítási anyagokat, filmeket, audiovizuális felszerelést és tudományos eszközöket küld a világ minden tájáin levő országoknak. Alkalmakat biztosít kutatásra, oktatásra, gyakorlati tevékenységre, tanulmányútra, kutatócsoportok szervezésére, társadalmi és szakmai kapcsolatokra, tanfolyamon, konferencián, színházi és zenei fesztiválokon való részvételre. Tevékenysége arra irányul, hogy egyéneket kapcsolatba hozzon olyan intézményekkel, amelyek a közjó érdekében fáradoznak.

fordítógépek: olyan kibernetikai eszközök, melyeknek rendeltetése írásos v. szóbeli szövegnek egyik nyelvből a másikba való áttétele. Az írásos ~ kifejlesztésében már számottevő eredményeket értek el. Természetesen csak nyersfordításokat produkálnak, a szóbeli ~ ma még utópiának tekinthetők. A tolmácsautomata pl. azt jelentené, hogy valaki távbeszélőn anyanyelvén adja elő mondanivalóját, és a ~ a közlést azon az idegen nyelven továbbítják, amelyen a felhívott beszél.

Forel, August (1848–1931): svájci orvos, pszichiáter, entomológus. A népoktatásügy előharcosaként működött. A közegészségügy védelmében küzdött a prostitúció és az alkoholizmus ellen. Egyik legjobb ismerője volt a rovaroknak, különösen a hangyáknak. – *F.m. Die sexuelle Frage* ('A nemi kérdés', 1905); *Die psychischen Fähigkeiten der Ameisen* ('A hangyák pszichikai képességei', 1907); *A XX. század feladata a szociális egészségügy terén* (1910); *Az orvosok és az alkohol* (1921).

forgószínpadszerű oktatás: a szakmunkásképzés területén, főleg a szerelőmunkákban (autószerelő, mezőgazdasági gépszerelő) elterjedt oktatási forma. Lényege: az erő- és munkagépek javítását, szerelését fődarabok, főegységek szerint (pl. az autónál ilyen a mellső futómű, hátsó futómű, motor, karosszéria stb.) oktatják a gyakorlati oktatásban. – A tanulócsoportok egy-egy ilyen munkahelyen 3–4 hónapig tanulnak, majd a következő munkahelyre kerülnek, vagyis valamennyi fődarab szerelését megtanulják forgószínpadszerű, váltásos forgásban.

formaészlelés: tárgyak formájának felfogása a figurának a háttérből való kiemelkedése nyomán, szín- v. világosságkülönbség, ill. kontúr alapján. Alapvető szerepe van a kontrasztnak, valamint az egyéni tapasztalatoknak, a tanulásnak is.

formakonstancia: a → *konstancia* egyik fajtája, a tárgyak viszonylag állandó, jellemző formájának észlelése, különböző elforgatások következtében a retinaképi vetületben beálló torzulások ellenére. Ha ez nem volna, a terített asztal mellé ülve a tányért nem látnánk kereknek, mert a retinára vetülő képe már a legkisebb szögelfordulásnál is ovális. Miközben környezetünkben mozgunk, ill. a tárgyak (személyek) mozognak hozzánk viszonyítva, azok állandóan más és más szögből mutatkoznak, ennek nyomán folytonosan változó formájának észlelnénk egész környezetünket, mely lehetetlenné tenné az alkalmazkodást.

formális fokozatok, *alaki fokozatok*: a tanítás menetének olyan elrendezése, tagolása (→ *artikulációja*), amelyet a tananyag feldolgozásakor alkotóik intencióinak megfelelően figyelembe kell venni. A ~ függetlenek a tanítás tárgyától, anyagától, csakis a feldolgozás formájára vonatkozóan adnak útmutatást. A nevelés története folyamán kialakult ~ közül a *Herbart–Ziller–Rein*-féle fokozatok terjedtek el a legszélesebb körben, s befolyásolták az 1870-es éveket követő fél évszázadban a tanítás gyakorlatát. Johann Friedrich *Herbart* oktatáselmélete szerint az ismeretek felfogása és feldolgozása *elmélyedés és eszmélkedés* útján történik. Az ismeretszerzés e két mozzanata szoros kapcsolatban van, állandó az átmenet közöttük. Elmélyedésről akkor beszélünk, amikor az észlelés v. a gondolkodás tárgyába belemerülünk, s figyelmünket csakis az adott tárgyra irányítjuk. A tudat egyszerre csak egy tárgyban mélyedhet el. A különböző elmélyedési folyamatok csak egymás után játszódhatnak le. Az elmélyedésnek tehát van nyugvó és haladó szakasza. Az ismeretszerzési folyamat nyugvó elmélyedéssel kezdődik és haladóval folytatódik. A személyiséget a tudat egysége jellemzi, tehát az egyén képes a különböző elmélyedési folyamatokat egyszerre, a maguk szerves egységében felfogni. A tudatnak ezt az összefoglaló tevékenységét Herbart eszmélkedésnek mondja, amelynek szintén van nyugvó és haladó szakasza. Az oktatásban e fázisokat figyelembe kell venni. – A ~ elméletét Tuiskon *Ziller* fejlesztette tovább. Tőle ered a *módszeres egység* fogalma, amelyen logikailag szervesen összetartozó, 1–3 óra alatt feldolgozható tananyagot ért. Annak feldolgozásakor a tanulót megfelelő szakaszokon kell végigvezetni. Az új ismeretek szerzését ő is appercepciós folyamatként értelmezi. Herbart fokozatait kibővíti és a következő 5-öt különbözteti meg: 1. Analízis: az új anyag megértéséhez szükséges rokon képzetek kiválasztása. 2. Szintézis: az új anyag appercipiálása. 3. Asszociáció: a szintézis alapján az általános jegyek kiemelése (fogalom-, törvény-, szabályalkotás). 4. Szisztéma: az előzetes általánosítás rendszertani formát ölt. 5. Az új ismeret alkalmazása. – Wilhelm *Rein*, a herbarti pedagógia egyik képviselője a ~ elméletét is tovább-

fejleszti és közérthetőbbé, a gyakorlatban is jobban alkalmazhatóvá kívánja tenni. Fokozatai:

Appercipió { 1. Előkészítés. 2. Az új anyag átadása.

Absztrakció { 3. Összefűzés. 4. Összefoglalás, rendszerezés. 5. Alkalmazás.

Herbart pedagógiája és formális fokozatai csak halála után terjedtek el. Németo.-ban az 1880-as években már csaknem általánosan alkalmazták. Majd Ausztriában, Franciao.-ban, Angliában, Oroszo.-ban karolták fel, s hatása a múlt század végén csaknem egész Európára kiterjedt. Befolyása még Amerikában is tapasztalható, ahol 1895-ben Herbart Társaság is alakult. A kiábrándulás azonban itt – a pedagógiai reformmozgalmak következtében – hamarább következett be, s számos amerikai pedagógus úgy tekint Európára, mint a konzervatív szellemű pedagógia őrzőjére. Ugyanakkor megállapítható, hogy az „új nevelés" mozgalmának európai képviselői is, amikor a hagyományos nevelést és oktatást bírálják, támadásukat éppen a herbarti pedagógiára összpontosítják. A reformpedagógia élharcosai, Edouard *Claparède* és John *Dewey* igen éles bírálattal illetik Herbart érdeklődéstanát, valamint a ~ elméletét. Az utóbbira vonatkozóan kiemelik, hogy e fokozatok nem felelnek meg a gyermek természetének. A mindennapi életben az ismeretszerzés nem merev sémák szerint megy végbe, nem kezdődik feltétlenül előkészítéssel és bemutatással, s nem folytatódik okvetlenül általánosítással, és nem bizonyos, hogy alkalmazással fejeződik be. Jelzik, hogy az ismeretszerzésnek igen sok indítéka lehetséges, és így annak lefolyása is esetenként más és más lesz. Mindketten vitatják, hogy a már meglevő kultúrkörnek olyan döntő szerepe lenne az új ismeretek befogadásában, mint amilyent annak Herbart és követői az asszociációs pszichológia alapján tulajdonítanak. – Lényegesen egyszerűbben építi fel az oktatás menetét Friedrich Wilhelm *Dörpfeld*, a herbarti pedagógia egyik követője. Csupán három fokozatot emel ki: 1. A szemlélés. Minden ismeret alapja az érzéklet, a tapasztalás. S a fogalomalkotást megelőzően fontos, hogy több és sokoldalú tapasztalatot szerezzünk. 2. A gondolkodás, általánosítás, fogalom-, szabály-, törvényalkotás. 3. Alkalmazás, amely módot nyújt az ismereteknek új helyzetekben, új esetekben történő begyakorlására. – A 20. sz. elején az „új iskola" mozgalom hívei harcolnak a sablonok, a kötött formák ellen és – a tanítás tervszerűségével szemben – a gyermek spotaneitását, a természetszerűen jelentkező kíváncsiságát, a belülről fakadó kulturális szükséglet kielégítését hangsúlyozzák. Ennek ellenére is tapasztalható, hogy amikor az egyes irányzatok képviselői pedagógiai törekvésüket szélesebb körben propagálják, és a gyakorlatra is ki akarják terjeszteni, maguk is bizonyos fokozatoknak, bizonyos „lépéseknek" a figyelembevételét hirdetik. Szemléletesen kitűnik ez pl. a munkaisk. didaktikájában, sőt még az irracionalizmus ismeretelmélete bázisán kialakult élménypedagógiában is. – A szocialista társadalom didaktikusai nem vitatják, hogy az ismeretszerzésnek s így az oktatási folyamatnak is vannak általános logikai, tanítás- és tanuláslélektani törvényszerűségei. Ugyanakkor annak tagolásában tartózkodnak a merev sémáktól, attól, hogy a formát a tartalomtól elszakítva értelmezzék és alkalmazzák. Az ismeretszerzés folyamatának irányításában többtényezős szemlélet érvényesül, vagyis annak megtervezésekor a nevelőnek figyelembe kell vennie a tananyag logikai struktúráját, a tanulóban lejátszódó pszichikai folyamatok természetét, a nevelési célt, oktatási feladatot és még néhány járulékos körülményt. Csakis ezek egyidejű mérlegelése alapján állapíthatja meg, hogy adott esetben az oktatási folyamatnak miféle tagolása s általában milyen irányítása ígérkezik a leghatékonyabbnak. – *Irod.* Waldapfel János: A formális fokozatok elméletének története (Magy. Paed., 1892); Krausz Sándor: A Herbart–Ziller–Rein-féle didaktikai elmélet és gyakorlat (Bp., 1902); Vágvölgyi Béla: A tanítás fokozatainak elmélete és gyakorlata (Bp., 1904); Molnár Oszkár: A tanítási módszer történeti fejlődése (Bp., 1926); Herbart, Johann Friedrich: Pedagógiai előadások vázlata (Ford. Nagy J. Béla, Bp., 1932); Finászy Ernő: Didaktika (Bp., 1935); Prohászka Lajos: Az oktatás elmélete (Bp., 1937); Herbart, Johann Friedrich: Allgemeine Pädagogik aus dem Zwecke der Erziehung abgeleitet (Die Pädagogik Herbarts, Berlin, 1959).

formális képzés, *alaki képzés:* az oktatásnak az az iránya, amelynél a hangsúly elsősorban – ha ugyan nem kizárólag – az ún. formális képességek (másként: „értelmi erők") kiművelésére esik, s ehhez viszonyítva maga a tananyag alárendelt jelentőségű. A *didaktikai formalizmus*nak is mondott irányzat hívei szerint nem az a fontos, hogy mit tanítunk, hanem az, hogy a tanítással felébresszük, mozgásba hozzuk és fokról fokra kibontakoztassuk az értelmi erőket: az észlelő- és megfigyelőképességet, az emlékezőtehetséget és a képzelőerőt, az elemzés és általánosítás, az ítélet és a következtetés készségeit, az elvont gondolkodást. – Ezt a felfogást azzal szokták indokolni, hogy az isk.-ban tanított ismeretek nagy része úgyis *elévül* az isk. elvégzése után, de ha nem évülne el, akkor is – idővel – felére-

harmadára csökken a *felejtés* következtében, különösen ha az ember nem használja a tanult ismereteket. Mivel előre nem lehet megmondani, hogy melyik gyermekből mi lesz, így azt sem lehet előre tudni, kinek milyen ismeretekre lesz szüksége. Mindezek miatt tehát nem a tananyag a fontos, hanem az az út, amelyen a tananyag feldolgozása során végigmegyünk; a tananyag ezután el is veszhet, mert megmarad a művelt ember általános képessége bárminek az elsajátítására, megértésére, az önálló eligazodásra, bármely szakterület birtokba vételére. Ezért is fonódik össze a ~ az *általános képzés* elméletével, s ugyanezért kapott helyet mindenkor leginkább az általános irányú, általánosan művelő középisk. gyakorlatában. – A ~ elmélete később megerősítést nyert a pszichológiában feltárt – és oly sokat vitatott – → *transzfer* jelenség révén, amely szerint az egyik területen megszerzett (kibontakoztatott) képesség átvihető (átszármazik, áthat, „kisugárzik") a másik területre. – A ~ évszázadokon át gyakorlatilag uralkodó irányzat volt az oktatásban, s csak később formulázták elméletileg mint az általános (formális) képzés elméletét. (Ez utóbbit – ti. az elméleti formulázást – összefüggésbe szokták hozni a kanti filozófiával, a „tiszta ész" formáinak tanával is.) A hagyománynak ez a módosult, modernizált alakja (az általános képzés elmélete) 19. sz.-i termék, maga a hagyomány azonban jóval régebbi eredetű. A görög-latin auktorokat nem elsősorban valamiféle tárgyi tudás megszerezteté se érdekében emelte oly magas piedesztálra a régi isk., mint inkább (ahogy később kifejezték) „lélekformáló erejük" érvényesítése végett. – Ahol ezt a bizonyos oldalról igényesnek mondható nevelési célt nem sikerült elérni, ott végleg eluralkodott a száraz grammatizálás és a memorizálás (szövegek emlékezetbe vésése), amelytől még mindig azt várták, hogy az értelmi nevelés magasisk.-ja lesz. A klasszikus nyelveken orientált képzés e sajátos egyoldalúságát értetlenül szemlélnénk, ha nem vennénk figyelembe, hogy e képzési forma mintegy másfél ezer éves uralmát a pozitív tudományok fejletlensége, a termelőerők primitív jellege és az uralkodó osztályok érdekei determinálták. Művelt embernek – a 18. sz.-ig – az számított, aki latinul jól tudott írni, olvasni, „dikciózni" és a formális logika szabályai szerint érvelni, vitatkozni. – A formális képzés újabb reneszánszát, ill. modern variánsait főként a túlterhelés, az enciklopédizmus béklyóitól való szabadulás vágya, valamint – részben – a Ny-i kultúrfilozófia válsága és a tantervelmélet ezzel kapcsolatos tanácstalansága magyarázza. Természetesen ez csak egyik oldala a Ny-i pedagógia utóbbi évtizedekben bekövetkezett fejlődésének, hiszen vannak progresszív irányzatok, amelyek a természettudományos és általános műszaki képzést ott is erősen hangsúlyozzák. Ezek a tendenciák pedig elvszerűen tekintve aligha férnek össze a ~ felújításának törekvéseivel. – A marxista pedagógia a formális és materiális képzés elméletét meghaladta – legalábbis az elmélet síkján –, amennyiben a társadalmilag szükséges világnézeti alapvetést és a társadalmi gyakorlatra való általános előkészítést magában foglaló művelődési törzsanyagot csak az értelmi erők (általában a készségek és képességek) rendszeres, tervszerű fejlesztésével, kibontakoztatásával egységben tartja hatékonyan feldolgozhatónak és megfordítva: csak e valóban értékes, magában véve is fontos művelődési anyag *feldolgozása* útján tartja lehetőnek a készségek és képességek igazi kifejlesztését. (→ még *tantervelmélet*, → *műveltség*)

formális logika: az a → *logika*, amely a gondolatok (fogalmak, ítéletek, következtetések stb.) tartalmától elvonatkoztatva, a megismeréssel való összefüggésüket nem tekintve foglalkozik szerkezetükkel, igazságuk logikai megalapozásával, e megalapozás logikai módszereivel, törvényszerűségeivel. Történetileg két formája alakult ki. Első alakja a *hagyományos logika*. Ez a gondolkodás formáinak, módszereinek, törvényszerűségeinek a tudományos absztrakció egy elemi szintjén való vizsgálata. Megalkotója Arisztotelész. – A 18–19. sz. folyamán, a → *dialektikus logika* kialakulásával párhuzamosan fokozatosan kifejlődött mai alakja, a *szimbolikus logika*. A szimbolikus logika a ~ matematikai módszerekkel, matematikai szabatossággal kidolgozott rendszere. (Emiatt gyakran → *matematikai logikának* nevezik.) Vizsgálódásainak középpontjába a logikai értékekre alapozott kalkulusokat állította. A logikai kalkulusok formális felépítésének a tanulmányozása mellett (logikai szintaxis) feladata a nyelvek kifejezéseinek, így a jelek és a jelölt dolgok viszonyának vizsgálata (logikai szemantika), a vizsgálatok egy másik területén a nyelv használóira is tekintettel (pragmatika). A hagyományos ~ csaknem minden lényeges területére behatolt és ott a régieket messze meghaladó eredményeket ért el. Jelentősek gyakorlati alkalmazásai (elektrotechnika, kibernetika stb.). – Lehetőségét elsőnek Gottfried Wilhelm *Leibniz* ismerte fel; George Boole, Gottlob Frege, Bertrand Russell és mások alkották meg. – *Irod.* Fogarasi Béla: Logika (Bp., 1958); Arisztotelész: Organon (I., Bp., 1961); Varga Tamás: Matematikai logika kezdőknek (I–II., Bp., 1966); Quine, W.: A logika módszerei (Bp., 1968).

formalizmus: 1. (filozófia) az a szellemi magatartás, amely a dolgok és jelenségek lényegét alárendeli a jelenségek kapcsolataiban fellelhető külsődleges, nem lényegi, formális

összefüggéseknek és jellemzőknek. – 2. (pedagógia) nevelői magatartás és eljárás, amely a módszereket és eljárásokat elszakítja az oktatás és nevelés tartalmától, s megelégszik a tartalmatlan, sablonos eljárásokkal. A ~ a pedagógiában azért különösen veszélyes, mert a legkevésbé sem veszi figyelembe a tanuló individuális sajátosságait, a nevelés folyamatában a tényezők komplex együttesét s ezek dinamikus viszonyrendszerét. Történetileg a középkori nevelésnek volt különös jellemzője a ~. Az újkori nevelésben Johann Friedrich *Herbart*hoz s főleg követőihez tapad a ~ veszélye. Ez ellen léptek fel a század elején a → *reformpedagógia* különböző irányzatai. ~al azonban napjainkban is találkozhatunk minden olyan esetben, amikor a nevelésben egy tényezőnek a szerepét túlhangsúlyozzuk, amikor a tartalmat elválasztjuk a módszerektől és szervezeti formáktól, ill. amikor az utóbbiak szerepét abszolutizáljuk. Veszélye van annak is, hogy a legújabb technikák és eljárások kellő körültekintés és pedagógiai sokoldalúság nélkül ~sá válhatnak (pl. a → *programozott oktatás*, → *feladatlap*ok alkalmazásában, → *teszt*ekben, → *felmérés*ekben).

formaságok (a nevelésben): a nevelés hatásos eszközei abban az esetben, ha élő tartalmak kifejezői. A ~ különösen az ifjúsági mozgalomban igen nagy jelentőségűek. Fontos szerepet játszanak a tudat kialakításában, formálásában, az érzelmi élet fejlesztésében. A ~nak mindenki által azonosan értett és átélt eszmei tartalmat kell hordozniuk, s ezt jól érzékelhető, pregnáns szimbólumokban kell kifejezésre juttatniuk. A ~nak minden ember életében jut kisebb, nagyobb szerep, de igazi jelentősége csak akkor van, ha tudatosan használjuk fel a nevelés érdekében. Vannak ~, amelyek évszázadok óta kísérik az emberiséget. Természetesen az általuk hordozott tartalom hol elemeiben, hol egészében a társadalom fejlődésének és jellegének megfelelően változott. Ilyen pl. a zászló előtti tiszteletadás. Ennek megfelelője az ifjúsági mozgalomban meghonosodott zászlófelvonás és -levonás ünnepélyes aktusa. A mozgalmi életben szokásos ~ közé tartozik a felsorakozott táborlakók v. brigádok előtti jelentéstétel v. parancshirdetés, köszönés, jelmondat is. Az együttesen énekelt DIVSZ-induló is mozgósító hatású formaság. Az úttörőszervezet igen szép formasága a mindenki által viselt egyenruha és nyakkendő, a különböző igazolványok, jelvények. Mindezek azt a célt szolgálják, hogy megerősítsék a fiatalokban a közösségi érzést, szimbolizálják az együvé tartozást. Ugyancsak fontos a közösségek kialakítása szempontjából az egyes közösségeket megjelölő névadó választása. A névadó életével, munkásságával való foglalkozás fontos helyet foglal el a nevelőmunka folyamatában. A ~ körének bővítéséhez, a már meglevő formaságok elmélyítéséhez és továbbfejlesztéséhez kiváló alkalmat nyújtanak a forradalmi, hazafias évfordulók, hagyományos isk. ünnepségek. Ha ügyesen összekapcsoljuk a formaságokat a fiatalok ismereteivel, az őket aktivizáló élményekkel, akkor ezek nevelő hatása igen eredményes lehet.

Formation Professionnelle en Europe et dans le Monde [formaszion professzionell an örop e dan lö mond] ('A szakoktatás Európában és az egész világon'): 1961-től a Centre International d'Information et de Recherche sur la Formation Professionnelle (CIRF, Genève) kiadványa. Címe utóbb: *Formation Professionnelle*. A Szakoktatás Kutató és Nemzetközi Tájékoztató Központja, a Nemzetközi Munkaügyi Hivatal (Bureau International du Travail, International Labour Office, ILO) egyik tagozata, mely az egyes országok szakoktatási kutatási központjaival, valamint a munkáltatók szervezeteivel és a munkásokkal tartja a kapcsolatot. A testület és a lap célja az, hogy a szakoktatás aktuális kérdéseiről, módszereiről, helyzetéről tájékoztasson, és népszerűsítse az Európában már bevált módszereket.

forradalmiságra nevelés: a politikai nevelés egyik alapvető feladata, mely arra irányul, hogy neveltjeink a nemzetközi proletár osztályharc öntudatos harcosaivá váljanak. Szoros kapcsolatban van a proletár internacionalizmusra neveléssel. Célja elsősorban azt elérni, hogy neveltjeink a nemzetközi osztályharc hazai frontján a szocializmus építésében belső indítékból vegyenek részt. Ez azzal valósítható meg, ha pozitív viszonyt alakítunk ki rendszerünkhöz, pártunkhoz, az építés konkrét célkitűzéseihez, viszont ugyanakkor egészséges elégedetlenséget is keltünk a meglevővel szemben, fokozzuk az új iránti érzéket, az érte folytatott küzdelem készségét s az elavult elleni harcot életünk minden területén. A ~ tevékeny állásfoglalás kialakítását kívánja a reakció és haladás, az imperializmus és szocializmus nemzetközi harcában. A nemzetközi osztályharc iránti érdeklődésnek, a tájékozódás képességének, az aktív állásfoglalás belső indítékainak kialakítása a ~ részfeladatai e területen. A ~ területei: az eszmei tudatosítás és a széles körű politikai tevékenységben való részvétel. Ez utóbbi a tudatosítás tapasztalati alapja, igazolja az elméletileg megismert elvek helyességét és módot nyújt a forradalmi magatartás gyakorlati megvalósítására. (→ még *hazafiságra és internacionalizmusra nevelés*) – *Irod.* Ágoston György: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai (Bp., 1961); A kommunista nevelés alapjai (Bp., 1964); Siskin, Alekszandr Fjodorovics: A marxista etika alapjai (Bp., 1964).

Forrai Ferenc (1932–): főisk. adjunktus az OPI-ban (1972–). A Budapesti Műszaki Egy.-en

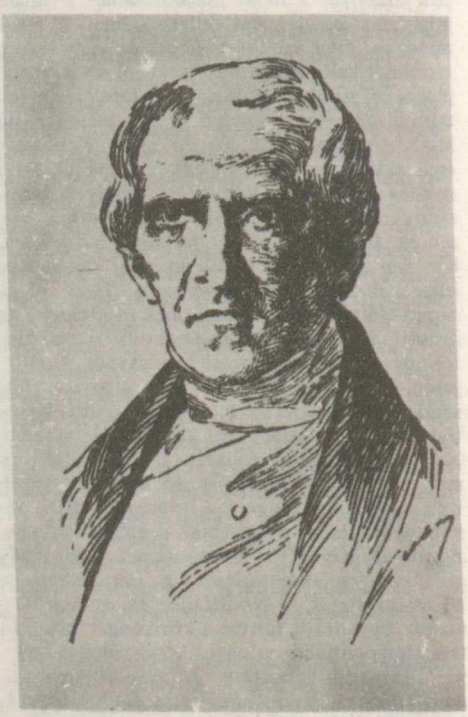
szerzett villamosmérnöki oklevelet (1965). Az Elektronikus Mérőkészülékek Gyárában működött (1951–). A szakképzési tanszéken az elektrotechnika és az üzemgazdaságtan szakmai előkészítő tantárgyak tartalmi-metodikai kérdéseivel foglalkozik.

FORTRAN: → *gépi nyelvek*

fotó ⟨gör. 'fény' szóból⟩: önálló művészeti ág; sajátos formanyelvével és kifejezési eszközeivel a gimn. rajz, műalkotáselemzés óráin ismerkednek a tanulók; a fokozott érdeklődést a *fotószakkörök* elégítik ki. (→ *szakkör*)

Fourastié [furasztyié], Jean (1907–): közgazdász és társadalomtudós, a párizsi Conservatoire National des Arts et Métiers tanára. Főleg a tudományos-technikai és gazdasági-társadalmi fejlődés emberi következményeivel foglalkozik. Prognózisainak pedagógiai következtetéseit is levonja. – *F.m. Le grand espoir du XXe siècle* ('A XX. század nagy reménysége', Paris, 1958); *Pourquoi nous travaillons* ('Miért dolgozunk', Paris, 1967); *Lettre ouverte à quatre milliards d'hommes* ('Nyílt levél négymilliárd emberhez', Paris, 1970).

Fourier [furjé], Charles François Marie (1772–1837): francia utópista szocialista. A nevelésről szóló fejtegetései „. . . közel s távol a legjobbak, ami ebben a fajban létezik, s a legzseniálisabb megfigyeléseket tartalmazzák". (Marx–Engels Művei, III., Bp., 1957. 510. l.). Módos vidéki nagykereskedő családból származott, s 18 éves korától kezdve maga is 25 évet töltött a kereskedői pályán. Ezalatt szemléletesen tapasztalta a tőkés kereskedelem anarchiáját és belső rugóit. 1815-ben szakított a kereskedelmi pályával, s ettől kezdve kizárólag irodalmi tevékenységet folytatott. Karl *Marx*tól eltérően nem az ipari termelés, hanem a kereskedelem oldaláról közelít a kapitalizmus elemzéséhez. Határozottan szemben áll a forradalmi tömegmozgalommal, a „tömeganarchiával". Eszméit, utópisztikus reformterveit a társadalom „felvilágosult rétegei" segítségével és az „osztályok egybeolvadása" révén kívánta elérni. – Társadalomfilozófiai felfogásának legerősebb oldala a kapitalizmus (a „civilizáció" rendje) éles elméjű és páratlan erejű bírálata. Ennek nyomán vázolja fel az eljövendő új rend, a „Harmónia" körvonalait. Engels szerint gondolkodásának dialektikus elemei Friedrich *Hegel* mellé állítják. Bár történelem- és társadalomszemlélete következetesen idealista maradt, nagyszabású kísérletet tett, hogy a történelem mozgását egységes, törvényszerű, négy nagy fázison át fejlődő folyamatként írja le. Felfogása szerint a társadalmi harmónia szükségszerűen ered a világegyetemben uralkodó kozmikus, egyetemes vonzásból (attraction universelle), amely a társadalomban az indulati vonzás (attraction passionnelle) alakját ölti. A Harmónia rendjét ~ 1600–1800 főt számláló *falanszterek* rendszereként képzelte el, amelyekben a szabadon társult dolgozók vonzalmukat követve kapcsolódnak be a társadalmi termelésbe. ~ falanszterében is megőrzi a vagyoni különbségeket és a racionalista teista istenhitet. – Részletekbe menően – bár olykor különös és fantasztikus formában – felvázolja a falanszter nevelési rendszerét. Termékeny kísérletet tesz arra, hogy a nevelés elemzésében szerves egységbe foglalja a társadalom objektív igényeit és a gyermeki fejlődés szempontját. Nevelésfelfogását sajátos antropológiai-pszichológiai elmélettel kívánta megtámogatni. Úgy vélte, hogy minden ember 12 alapvető „szenvedéllyel" (passion) lép a világba, amelyek három vonzási központ (centres d'attraction) köré rendeződnek. A „harmonikus" nevelés rendeltetése az, hogy az ember valamennyi szenvedélyét szabadon kifejlessze, s belső feszültségeik „játéka" révén létrehozza egységességüket (unitéisme). Úgy vélte, hogy a „civilizáció" elfojtja a gyermeki aktivitás belső serkentőit. Ezzel szemben a *harmonikus nevelés* lehetővé teszi, hogy már 4–4 1/2 éves korra fény derüljön a gyermekek hajlamaira, s így már 2–3 éves koruktól kezdve alkalmassá teszi őket a munkára. ~ naiv optimizmusa oda vezet, hogy már a 3 éves gyerme-



Fourier, Charles

ket is alkalmasnak tartja arra, hogy munkájával eltartsa önmagát. A négy szakaszra tagolt gyermeki fejlődés minden szakaszában az *öntevékeny aktivitás* és a szenvedélyek alapján kialakuló *vonzalom* alkotja a fejlődés és a nevelés alapját. A 4 1/2–15 1/2 éves gyermekek pl. két testületbe („kis hordák"-ba és „kis bandák"-ba) tömörülnek, és önkéntesen munkálkodnak a köz javára. A nevelés legfontosabb eszközei és színterei: a műhelyek, a konyha és a gyermekopera. A műhelyek részben a hajlamok és az érdeklődés korai felderítését, részben pedig a fizikai munka készségeinek elsajátítását szolgálják. A konyha kiaknázza a gyermek vonzalmát a nyalánkságok iránt, egyúttal azonban érzékeit, ízlését, valamint növény- és állattani ismereteit is fejleszti. Az opera a muzikalitást és a kecses mozgást ápolja, s az erkölcsi érzékét csiszolja. ~ rendszerében az intellektus kimüvelése alárendelt szerephez jut, mivel az értelmi nevelést illetően szélsőségesen *utilitarisztikus* álláspontot foglal el. Számos furcsasága és terminológiai kuszasága ellenére ~ nevelési rendszere az utópista szocialista pedagógiai gondolkodás tetőpontját alkotja. – *F.m. Oeuvres complètes* (I–XII., 'Összes művek', Paris, 1835–46); *Die harmonische Erziehung* ('A harmonikus nevelés' Berlin, 1958). – *Irod.* Földes Éva: Valóság és utópia Ch. F. pedagógiai nézeteiben (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1959, Bp., 1960); Pataki Ferenc: Az utópista szocializmus pedagógiája (Bp., 1961); Bebel, August: Ch. F. élete és eszméi (Bp., 1962); Dautry, J.: F. et les questions d'éducation (Revue Internationale de Philosophie, 1962. 2. sz.); Zilberfarb, I. I.: Szocialnaja filoszofija Ch. F. i jejo meszto v isztorii szocialnoj miszli pervoj polovini XIX. veka (Moszkva, 1964).

főfeladatok (nevelési): az egymással összefüggő, rokon nevelési feladatok csoportjai. A szakirodalomban a ~at *nevelési területeknek* is nevezik. A kommunista nevelés hagyományos főfeladatai: 1. az → *értelmi nevelés*, 2. a → *politechnikai oktatás*, 3. az → *erkölcsi nevelés*, 4. az → *esztétikai nevelés*, 5. a → *testi nevelés*. E felosztás Karl *Marx* megjegyzéseiből indul ki, aki nevelésen három dolgot értett: 1. szellemi nevelést, 2. testi nevelést és 3. politechnikai oktatást. A hagyományos felosztást bírálják, mert felosztási alapja nem egységes: keverednek benne az emberi műveltség területei szerint és az ember pszichikus folyamatai szerint megjelölt ~. Ezért egyes neveléselméleti munkák a ~ két sorát javasolják megkülönböztetni, amelyek közül az egyikben a kultúra területei szerint, a másikban a pszichikus folyamatok szerint osztályozzák a ~at. – ~ *a kultúra területei szerint:* 1. tudományos nevelés (tudomány), 2. technikai nevelés (technika, termelés), 3. erkölcsi nevelés (erkölcs), 4. esztétikai nevelés (művészetek és az esztétikum más megjelenési formái), 5. testi nevelés (testkultúra), 6. világnézeti nevelés (világnézet). – ~ *a pszichikus folyamatok szerint:* 1. értelmi nevelés, 2. érzelmi nevelés, 3. akarati nevelés, 4. tevékenységre nevelés. – Minden műveltség szerinti főfeladat kölcsönhatásban van valamennyi pszichikus folyamat fejlesztésének feladatával, mert a nevelési folyamat nem részenként hat a növendékekre, hanem mindig egész személyiségén keresztül. A műveltség szerinti ~ is elválaszthatatlanok egymástól. Nevelési célunknak, a sokoldalú, harmonikusan fejlett személyiségnek a kialakítása azt követeli, hogy valamennyi főfeladat megvalósítására az egyéni sajátosságok figyelembevételével tudatosan, tervszerűen törekedjünk.

főgimnázium: → *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich,* → *gimnázium*

főiskola: felsőoktatási intézmény, amely valamilyen szakterületre képez gyakorlati szakembereket. A hazai gyakorlatban az egy. és a ~ fogalma közötti elhatárolás eltér a nemzetközi gyakorlattól (→ *egyetem*). Néhány olyan ~, amelyeknek a képzési ideje és szervezete az egy.-ekéhez hasonló és az egy.-ekkel azonos szintű képesítést nyújt, *egy. jellegű főisk.*-nak minősül. (→ még *magyar felsőoktatás*)

főiskolai graduációk: → *egyetemi graduációk*

főiskolai ifjúsági mozgalmak: → *egyetemi ifjúsági mozgalmak*

főiskolai ifjúsági szervezetek: → *egyetemi ifjúsági mozgalmak*

főiskolai sportegyesületek: a felsőoktatási intézmények keretében önálló szervezeti egységet alkotó, önkéntességi alapon létesült, társadalmi szervként működő egyesületek. Fenntartásuk nagymértékű állami támogatással történik. – Az első magyar főisk. sportegyesület 1860-ban a Selmecbányai Bányászati és Erdészeti Akadémián alakult. Utóda a *Soproni Műegyetemi Atlétikai és Football Club* (SMAFC). – Régebbi ~ még az 1897-ben alakult *Műegyetemi Atlétikai és Football Club* (MAFC) és az 1898-ban alakult *Budapesti Egyetemi Atlétikai Club* (BEAC). – A 19. sz. végén az első ~ úttörő szerepet töltöttek be a mo.-i modern sportmozgalom kialakításában. Kezdettől fogva az angol irányzatot, az atletizmust és a játékosságot képviselték a német tornairányzatokkal szemben. – A ~ vezéralakjai között találjuk *Eötvös* Lorándot, a BEAC első tanárelnökét is. – A felszabadulás után az egy. és főisk. sport elveszítette addigi kiváltságos helyzetét, minthogy jóval nagyobb létszámú és szélesebb bázisú, üzemekre, intézményekre épülő sportegyesületek jöttek létre. – A ~ a magyar sport bajnoki rendszerében

vesznek részt. Az évente rendezett egy. és főisk. bajnokságok jelentősége azonban nem csökkent, jóllehet tartalmuk megváltozott: segítik az intézmény sportmozgalmának fejlődését, fokozott sporttevékenységre ösztönzik a hallgatókat. – A legfontosabb ~ a fővárosban: a *Műszaki Egyetemi Atlétikai és Football Club* (MAFC), a *Budapesti Egyetemi Atlétikai Club* (BEAC), az *Orvostudományi Egyetemi Sport Club* (OSC), a *Testnevelési Főiskola Sport Egyesülete* (TFSE) (kiemelt ~). Vidéken a *Szegedi Egyetemi és Olajbányász Sport Egyesület* (SZEOL, 1968-ig Szegedi Egyetemi Atlétikai Club, SZEAC), a *Pécsi Egyetemi Atlétikai Club* (PEAC), a *Debreceni Egyetemi Atlétikai Club* (DEAC), a *Miskolci Egyetemi Atlétikai és Football Club* (MEAFC), a *Veszprémi Vegyész.*

Főiskolai Sportszövetség: → *egyetemi ifjúsági mozgalmak*

Főiskolai Szociális Telep: szociálpolitikai intézmény. 1912-ben szervezték meg Újpesten. Létrejöttére a 19. sz. végi angol-amerikai settlement-mozgalom gyakorolt hatást. E polgári jellegű reformmozgalom lényege – ifj. Erődi-Harrach Bélát, e mozgalom mo.-i kezdeményezőjét idézve – az volt, hogy „a társadalomnak műveltebb rétegeihez tartozó egyének hosszabb v. rövidebb időre betelepülnek a társadalom szegényebb rétegei közé, hogy az ottani életviszonyokat saját megfigyeléseik alapján megismerjék és ahol szükség van, ott segítsenek". A ~ feladatát abban jelölték meg, hogy a keretei között létesítendő különböző szociálpolitikai intézmények munkájában a főisk. hallgatók részt véve, gyakorlati tapasztalatokat szerezzenek. – A ~ 1920 őszén a bp.-i közgazdaságtudományi kar kötelékébe került és *Egyetemi Szociálpolitikai Intézet* elnevezéssel működött tovább. Az int. munkája a 20-as években alakult ki. Három osztálya volt: népvédelmi, közművelődési és szociális egészségügyi. A népvédelmi osztály tevékenységi körébe a jogvédelem, a családi patronázs, a gyermek- és fiatalkorúak patronázsa, valamint a tanonc- és munkásközvetítés tartozott, a közművelődési osztály ismeretterjesztő előadásokat, szemináriumokat és tanfolyamokat rendezett, továbbá népkönyvtárral, napközi otthonnal, tanonc- és legénykörrel, leánykörrel és cserkészcsapattal rendelkezett, a szociális egészségügyi osztály keretében pedig tbc-gondozó, bőr- és nemibeteggondozó, fül-, orr- és gégegyógyászati rendelő, házasság előtti tanácsadó, röntgen-, bakteriológiai laboratórium és élelmiszervizsgáló állomás működött. Az int. ig.-ja ifj. Erődi-Harrach Béla volt, tényleges irányítását azonban Hilscher Rezső és Somogyi Zsigmond végezték. Az int. némi eredményt ért el az újpesti munkásság szociális-egészségügyi viszonyainak javítása terén, de csak viszonylag kevés hallgatót tudott bevonni munkájába (a közgazdaságtudományi kar szociálpolitikai szemináriumának tagjain kívül évente mintegy 10 szigorló orvost és medikust). Az int. a burzsoá szociálpolitikát képviselte, működésével azonban ennek ellenére – elsősorban a 20-as évek végén – lehetővé tette, hogy egyes hallgatók felismerjék a súlyos társadalmi problémákat, és bizonyos mértékig elősegítette a haladó szegedi egyetemisták agrársettlement-mozgalmának megindulását is. – Az int. 1931-ben alapítványi jellegű *Országos Szociálpolitikai Intézet*té alakult, amelynek bp.-i központján és az újpesti „anyaintézeten" kívül peremvárosi és vidéki részlegei is voltak. A 30-as évek végétől – fokozott mértékben a kormányzat politikai célkitűzéseit szolgálva – munkásakadémiát, az 1940. évi XXIII. tc. értelmében pedig egy. szociális tanfolyamokat szervezett, 1939–1944 között folyóirattal *(Szociális Szemle)* is rendelkezett. – 1948-ban az int.-et mint alapítványt kormányrendelettel megszüntették, egyben kimondva, hogy a népjóléti miniszter Bp.-en *Országos Szociálpolitikai Intézet*et szervez, az utóbbi 1950-ig állt fenn. – *Irod.* ifj. Erődi-Harrach Béla: A magyar settlement-mozgalom eszméi (Az Egyetemi Szociálpolitikai Intézet Archívuma, Bp., 1927); Hilscher Rezső: A Főiskolai Szociális Telep tevékenysége és a settlement-munka módszere (Egyetemi Bethlen Gábor Kör kiadványai 5. Szeged, 1929); Buday György: A tanyai agrársettlement (Egyetemi Bethlen Gábor Kör kiadványai. 6. Szeged, 1929); Szociálpolitikai Évk. I. k. 1912–1929 (Bp., 1930); Buday György: Az agrár-settlement mozgalom útja (Nyugat, 1933. I. k.); Csaplár Ferenc: A Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiuma (Bp., 1967).

Főiskolai Tanulmányi és Pályaválasztási Tájékoztató Intézet: 1928 febr.-jában Szegeden létesült intézmény. A létesítéséről és szervezetéről szóló min. rendelet szerint az int. feladata kettős: egyrészt felvilágosítás és tanácsadás a középisk.-kból a főisk.-kra készülők számára „a részükről végezni óhajtott főisk. tanulmányok előfeltételeiről, intézményeiről, időtartamáról, vizsgarendjéről és költségeiről", valamint pályaválasztásuk megfelelő irányítása, másrészt a felsőoktatási intézmények viszonyaira, a pályaképekre, a szellemi munkapiac és a megélhetés mindenkori állására kiterjedő adatgyűjtés és adatfeldolgozás. – A ~et – amelynek ig.-ja Szandtner Pál egy. tanár volt – 1930-ban Bp.-re helyezték. Tevékenysége elsősorban a pályaválasztási tájékoztatással összefüggő feladatok elvégzésére irányult. Működésének első 15 évében 86 217 tanuló adatait dolgozta fel, és 13 448 hozzá forduló érettségizőnek adott tájékoztatást. A ~ gondoskodott tájékoztató kiadványok összeállításáról is, ezek közül a

legfontosabb az először 1929-ben megjelent *Magyar Főiskolai Útmutató* volt. A ~ működése 1945-ben szűnt meg.

Földes Éva (1914–): az MTA Pedagógiai Kutatócsoportjának tudományos tanácsadója (1972–), a neveléstudományok doktora (neveléstörténet, 1963). A bp.-i tudományegy.-en szerzett középisk. tanári és bölcsészdoktori oklevelet (1937). Újságíró (Jövendő, Asszonyok, 1945–), a Testnevelési Főisk.-n tanár (1949–54), a Gyógypedagógiai Tanárképző Főisk. pedagógiatanára (1957–). A londoni olimpia szellemi versenyén harmadik helyezett (1948). Az MTA Pedagógiai Bizottságának, a neveléstörténeti albizottságnak tagja, a Nemzetközi Olimpiai Akadémia tb. tagja. A Magyar Pedagógia c. folyóirat szerkesztő bizottságának, a Tudományos Minősítő Bizottság Pedagógiai Szakbizottságának, a Magyar Pedagógiai Társaság elnökségének tagja. – *F.m. A fiatalság forrása* (A londoni olimpia szellemi versenyén bronzérmet nyert munka, 1948); *A torna története* (Kerezsi Endre: Torna I., Bp., 1953); *Fejezetek a magyar testnevelés történetéből* (Bp., 1956); *A Tanácsköztársaság sportja* (Bp., 1959); *A párizsi kommün 90. évfordulójára. Az első proletárdiktatúra közoktatási reformterveiből* (Ped. Szle, 1961. 3. sz.); *Népoktatási, népnevelési törekvések a korai antifeudális népi-forradalmi mozgalmakban* (Bp., 1964); *A korszerű termelési ismeretek helye Comenius és Apáczai pedagógiájában* (A munkára nevelés hazai történetéből, Bp., 1965); *Kulturális forradalom – forradalmi kultúrpolitika a Magyar Tanácsköztársaságban* (A szent, a várt szélvész, Bp., 1970); *A pedagógus Lenin* (Magy. Ped., 1970. 1. sz., MTA II. Oszt. Közl. 19. 1970), és több más folyóiratcikk és tanulmány.

Földes Ferenc (1910–1943): kommunista művelődéspolitikus, marxista filozófiai író. 1928-tól 1932-ig a párizsi Sorbonne-on, Bolognában, majd ismét a Sorbonne-on filozófiát, lélektant, erkölcstant, szociológiát tanult. Tanárai közül különösen a kommunista Henri *Wallon* és a liberális demokrata Albert Boyet hatott rá. Bekapcsolódott a párizsi baloldali egy. ifjúságnak a kommunista párt vezette szervezetébe (Union Fédérale des Étudiants). 1932-ben hazajött, s mivel állást nem kapott, nyelvtanítással foglalkozott. 1932–34 között a Kommunista Ifjúmunkások Magyarországi Szövetségében és ennek megbízásából az Országos Ifjúsági Bizottságban dolgozott. 1934 márc.-ában kommunista mozgalmi tevékenységéért letartóztatták és 4 hónapi fogházbüntetésre ítélték. Kiszabadulása után bontakozott ki irodalmi munkássága. A Népszavában, a Kelet Népében, Az Ország Útjában, a Korunkban, az Üzenetben jelentek meg művelődéspolitikai, történeti, filozófiai cikkei, tanulmányai. 1937-ben Bolognában filozófiából doktori címet szerzett, disszertációjában Bertrand Russell filozófiájának marxista kritikáját adta. A háború kitörése Párizsban érte, ahonnan visszatért Mo.-ra, 1939-től a Kommunisták Magyarországi Pártja (KMP) propagandabizottságában dolgozott. A párt megbízásából 1942. febr. végén részt vett a Magyar Történelmi Emlékbizottság szervezésében és az emlékbizottság 1942. márc. 15-i ünnepélyének rendezésében. 1942 nyarán munkaszolgálatosként hadműveleti területre a SZU-ba került, ahol 1943. jan. 13-án eltűnt. – ~ marxista módszerét a történetiség és a szociológiai szemlélet hangsúlya jellemzi. Figyelme a társadalmi struktúrára, intézményekre összpontosul, s a társadalmi folyamat objektív szerkezete érdekli. Számos művében statisztikai módszerrel, a matematikai logika alkalmazásával alkotja meg ítéleteit s azokat az adott társadalmi struktúrára, a Horthy-fasizmusra vonatkoztatja. Az ellenforradalom kultúrfölény-elmélete politikai szándékból a művelődésügyet a társadalmi-politikai struktúrától elszakítva, viszonylag önálló létre képes folyamatnak tekinti, melynek funkciója a „nemzetnek" művelődési eszközökkel végbevitt megújítása, kifelé Trianon revíziójának, befelé a társadalom szerkezete konzerválásának szolgálata. ~ a művelődésügyet a társadalmi-gazdasági szerkezet megfelelő helyén szemléli. A kultúra ápolása és gazdagítása önmagában nem elegendő a társadalom fejlesztésére, a társadalom szerkezetének megváltoztatására van szükség, hogy a kultúra is elindulhasson a fejlődés útjain és népivé váljék. „A szegény néprétegek kultúrkérdése kulturális síkon nem oldható meg – írja –, tehát marad a társadalmi megoldás." *A rasszizmus ideológiai szerepei* és az *1789 és a gondolkodás* (Korunk, 1939. 4. sz. és 7–8. sz.) c. tanulmányok az egyre nyíltabban előretörő fasizmus eszméinek történeti gyökereire, szabadságellenes módszereire vetnek fényt; *Rákóczi* c. írása a Népszava 1941. évi karácsonyi számában a háborúellenes népfrontpolitika történelmi ébresztőjéül a vezérlő fejedelem alakját választja; *A jobbágyfiúk Bethlen Gábor kollégiumában* c. írása (Az Ország Útja, 1941. 4. sz.) a szegényparasztság művelődésének demokratikus hagyományait idézi és állítja szembe az ellenforradalom oktatásügyi gyakorlatával. A Kelet Népében (1940–41) megjelent cikksorozata a művelődési monopólium ellenforradalmi osztályjellegét elemzi és bírálja, vitába szállva a népiesekkel is: hiszen „nem a népfőisk.-k tették a dán parasztot azzá, ami a háború előtt volt, hanem az alapos földreform". *Munkásság és parasztság kulturális helyzete Magyarországon* (Bp., 1941) c. tanulmánya az ellenforradalom művelődésügyének átfogó, szo-

ciológiai-statisztikai módszerrel kidolgozott marxista bírálata, neveléstörténetünk egyik becses írása. A korabeli statisztika kategóriáit, amelyek pl. az „önállóak" körébe vonták a milliomos nagytőkést, bankárt, a kisiparost, utcai cipőfűzőárust egyaránt, v. az „őstermelők" csoportjába fölvették az egyholdas parasztot éppúgy, mint a 300 v. 3000 holdas birtokost, ~ lebontotta és a marxizmusnak az osztályokról és rétegekről szóló tanítása alapján valós kategóriákkal helyettesítette. Következtetései így az önelégült kultúrfölény-elméletet társadalmi alapjaiban cáfolták meg. A szegényparasztság aránya a lakosságban 35%, a középisk. tanulóifjúság soraiban pedig 1,3%; a munkásság aránya a lakosságban 21,4%, a középisk.-kban 3,8%. A két legfontosabb dolgozó osztály gyermekeinek részesedése tehát a középisk.-ban 5,1%, a főisk.-kon és egy.-eken 5,4%. A szegényparaszt gyermekek közül minden 478. jutott be középisk.-ba, és minden 1320. a felsőfokú oktatási intézményekbe. A munkászármazású tanulók közül csak minden 108. tanul tovább középisk.-ban és minden 425. a főisk.-n és egy.-en. A kb. 1 300 000 főnyi ipari munkásrétegből 1930-ban mindössze 51 hallgató tanult a műegy.-en. Pedig a hagyományos technikai érzék és készség éppen a mérnöki pályák felé irányítaná a munkásifjúságot. De még azok előtt is, akik tudnának az érettségi után tovább tanulni, rendkívüli nehézségek tornyosulnak. Egy műegy. van Mo.-on, tehát a nem bp.-iek számára már ez is súlyos anyagi kérdés; a műegy. a legdrágább főisk.: a mérnöki v. építészmérnöki, v. gépészmérnöki oklevél összes költsége 9 féléven át 2410 pengő, azaz félévenként 270 pengő, a vegyészmérnöki oklevél 3500 pengőbe kerül, azaz félévenként 390 pengőbe. Ugyanakkor a magyar ipari munkásság átlagos keresete 1938-ban évi 1200 pengő. Ilyen módon a teljes „tanulási szabadság" fenntartásával játszi könnyedséggel sajátítja ki a polgárság a műegy.-et is a saját részére, biztosítva a maga számára az ország technikai vezetését. Ugyanilyen kép tárul elénk a felnőttek világában. Háromnegyed millió analfabéta van az országban, és az írástudatlanság oka a szegénység. Mo.-on milliós tömegek vannak, akiknek sohasem kerül könyv a kezükbe. A szépirodalmi művek átlagos példányszáma mindössze 2500–3000 példány. A tízmilliós magyarságból a könyvtárakat mindössze pár ezer ember látogatja. A művészetek kevés megértőre, még kevesebb alkotóra lelnek a szegény néprétegek között. A rádióengedélyesek számában alig találunk szegényparasztot. ~ végső következtetése: a társadalmi forradalom fogja eredményezni, hogy a magyar szegényparasztság is bejuthat a középfokú és felsőfokú isk.-kba. Ugyanez fokozottan érvényes a munkásságra, amely a legmagasabb kultúra legközvetlenebb városnyosa. A művelődés az emberi szellem nagy alkotásainak a társadalom minden tagja által való birtokbavétele, amely nem válságot idéz elő, hanem az emberi élet új formáit, csodálatos gazdagságát teremti meg. – *Műveinek újabb kiadása: Földes Ferenc válogatott művei* (Szerk. Simon Gyula, Bp., 1957); *Válogatott Írások* (Bp., 1967). – *Irod.* Illés Lajos: F. F. (Magy. Ped., 1949. 35–51. sz.); Szerémi Borbála: A szabadság vértanúi (Bp., 1960); Markos György–Simon Gyula: Emlékezés F. F.-re (Neveléstörténet és szocialista pedagógia, Bp., 1969); Molnár Ferenc: F. F. „Párizsi levele" Radnótiék „1928" c. lapjában (Ped. Szle, 1968, 2. sz.).

Földes Ferenc Kollégium: tanítóképző int. tanárjelöltek képzésére létrehozott int. az ELTE-en, 1952-től 1956-ig működött. Keretében a középisk. tanárjelöltek egy. tanulmányaikkal egyidőben speciális pedagógiai képzést kaptak és a sikeresen letett vizsgák után középisk. tanári oklevelüket a vizsgabizottság tanítóképző int. tanári képesítési záradékkal látta el. (→ *Apponyi Kollégium*)

föld- és néprajz: a némi néprajzi ismerettel kiegészített földrajznak mint tantárgynak a megnevezése. Utoljára a felszabadulás után 1946-ban kiadott ált. isk. tantervben szerepelt.

földgömb, *globus* [glóbusz] (lat. 'gömb'): a gömbhöz hasonló Föld arányosan kisebbített mása. Lehetőséget biztosít a szárazföldek és a tengerek térképének torzításmentes (távolság-, terület- és szögtartó) szemléltetésére. Tartalmazza a földi koordináta-rendszert, a fokhálózatot. A rendszerint 10°-onként megrajzolt beosztás hosszúsági köreinek számozása az Egyenlítő vonalán, a szélességi köröké a két pólust összekötő, fémből készült félkörön található. Ez utóbbi a *délkörnek* felel meg. Jelölik a ~ön az *ekliptikát* (a látszólagos nappályát) is. A talapzatra erősített ~ a talapzat síkjával 66,5°-os szöget bezáró *tengely* körül forgatható. A ~ mind az ált., mind a középisk.-ban módot nyújt a térképen végzett méréseknél pontosabb távolságmeghatározásokra. Felhasználásával szemléltethető az éghajlati övek kialakulása, bemutatható a Föld forgása és a forgás következménye: a nappalok és éjszakák váltakozása; megmagyarázható a Nap körüli keringés bemutatásával az évszakok váltakozása. A tanulók az ált. isk. 5. oszt.-ban Mo. jellegzetes tájainak megismerése után két órán át foglalkoznak a ~bel. Utána alkalomszerűen használják, különösen intenzíven a → *csillagászati földrajz* tanulása alkalmával. Előnyösen használható fel a tanulók ismereteinek alkalmazó jellegű ellenőrzésére. A főisk. és az egy. oktatás igényeit kielégítő, de az ált. és a középisk.-k szakköreiben is felhasználható ~ középpontjával egyenlő

magasságban fakeret, az ún. *naptárkeret van* elhelyezve. Ezen fel van tüntetve a négy fővilágtáj, az állatövi jegyek szerinti idő- és fokbeosztás, amely az év minden napjára megadja a Nap helyét az ekliptikán. A naptárkeretes ~ a teljes kört alkotó *fémdélkör* segítségével mozgatható, tengelye tehát nem rögzített. Mindkét pólusra forgathatóan egy-egy *órakorong* van erősítve. Ezen a ~ön bemutatható a már ismertetett jelenségeken kívül az év bármely napján, a Föld különböző pontjain a nappalok hosszúsága, a Nap tágassága, delelésének magassága stb. A bemutatások, ill. a gyakorlatok alkalmával a naptárkeret v. egy-egy földi pont horizontját v. a megvilágítás határát jelenti. – *Irod.* Láng Sándor: Matematikai-csillagászati földrajz és térképészet (Egyetemi tankv. Bp., 1962); Udvarhelyi Károly: Csillagászati földrajzi gyakorlatok (Főisk. jegyzet, Bp., 1964); Megfigyelések és gyakorlatok a természeti és a gazdasági földrajz köréből (Szerk. Füredi Péter és Kazár Leona, Bp., 1971).

Földi Jenő (1927–): főisk. tanár az OPI-ban (1967–), a neveléstudományok kandidátusa (1971). A Műszaki Tanárképző Főisk.-n szerzett oklevelet (1954). A Munkaügyi Min.-ban szakfelügyelő (1953–), a Budapesti Műszaki Egy. adjunktusa, a Művelődésügyi Min. munkatársa (1961–). – *F.m. A szakmai tananyagkiválasztás elvei a szakközépiskolában* (kandidátusi értekezés, Bp., 1971).

Földi József (1928–): alezredes, a Zrínyi Miklós Katonai Akadémia tudományos könyvtárvezetője (1961–), a hadtudományok kandidátusa (1972). Tanulmányait az ELTE bölcsészettudományi karán végezte (1964). A Petőfi Akadémia politikai helyettese (1956-ig), az Egyesített Tiszti Isk. tszv.-je (1961-ig). A hadtudomány általános elméletével, a katonai kiképzés elméletével foglalkozik. Katonai pedagógiai tárgyú cikkei a Honvédelem c. folyóiratban, a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont időszakos kiadványaiban jelennek meg.

Földi Lőrinc (1913–1970): a soproni Óvónőképző Int. ig.-ja (1964–70). A szegedi tudományegy. bölcsészettudományi karán szerzett középisk. tanári oklevelet. Hivatásos katonatiszt volt, őrnagyként szerelt le 1951-ben. A soproni Széchenyi István Gimn. ig.-ja (1964-ig). Óvodapedagógiai kérdésekkel foglalkozott.

földrajzi atlasz: → *atlasz*

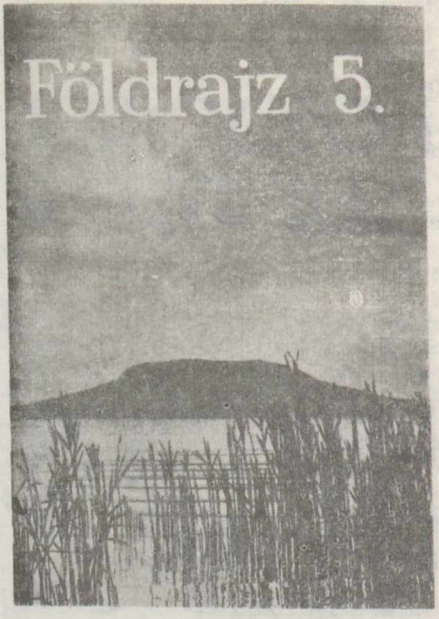
földrajzi modell: → *modell* (földrajzi)

Földrajztanítás, 1958-tól 1967-ig *A Földrajz Tanítása:* a Művelődésügyi Min. módszertani folyóirata. Feladata az ált. és a középisk. földrajztanárok oktató-nevelő munkájának, egyéni és szervezett továbbképzésének segítése. Segíti a földrajztanárok munkáját az új szemléltetőeszközök ismertetésével és a tankönyvek anyagát felfrissítő új termelési adatok közlésével. (Különösen jelentős volt az a támogatás, amit a ~ az 1962. évi ált., majd a középisk. *tantervi reform előkészítése és megvalósítása* érdekében nyújtott.) A kiadvány felelős szerk.-je Lőrincz András.



A Földrajztanítás c. folyóirat címlapja

földrajz tanítása, *geográfia tanítása:* a szűkebb és tágabb természeti és társadalmi környezetünkre, ezen túlmenően az egész Földre vonatkozó speciális természeti és gazdasági ismeretek feldolgozása és elsajátíttatása. A földrajztudomány két fő ága a természettudományokhoz sorolt *természeti* és a társadalomtudományok körébe tartozó *gazdasági földrajz.* Az első a földrajzi buroknak, a társadalom földrajzi környezetének fejlődését, a fejlődés törvényszerűségeit és tényezőit kutatja, a második a termelés földrajzi megoszlásának vizsgálatával, a különbségek okainak feltárásával foglalkozik. Mindkét földrajztudomány *általános* része a földrajzi környezet, ill. a gazdasági élet általános érvényű földrajzi jelenségeit, folyamatait és törvényszerűségeit ismerteti. *Az általános természeti földrajz* bevezetője a → *csillagászati földrajz; ágazatai:* a szilárd kéreg, a légburok (klimatogeográfia), a vízburok (hidrogeográfia), a talaj (pedogeográfia) és az élővilág (biogeográfia) földrajza, a felszíndomborzat kialakulása, fejlődése (geomorfológia) és a földrajzi burok fejlődéstörténete. – *Az általános gazdasági földrajz ágazatai:* a népesség-, az ipar-, az agrár-, a közlekedés-, a kereskedelmi, a tele-



Általános iskolai földrajzi munkafüzet fedele

pülés- és politikai földrajz. Az általános gazdasági földrajz a területi munkamegosztás kérdéseit külön vizsgálja a tőkés és a szocialista rendszerben, mivel a termelés feltételei mások a különböző társadalmi rendszerekben. *A regionális természeti földrajz* országok, tájak természeti jellemvonásait, *a regionális gazdasági földrajz* pedig országok v. országcsoportok, vidékek, körzetek v. akár egyes városok termelésének térbeli kifejlődését, ennek sajátosságait és változásait mutatja be. A földrajz mint tantárgy az ált. isk.-ban nem választja el a természeti és gazdasági földrajzot. A ~ a tantárgy oktatásának feladataival, a tantervekben előírt földrajzi ismeretanyag feldolgozásának módszerével és a földrajzóra szervezeti kérdéseivel foglalkozik. Feladatai a tantárgynak megfelelően sajátosak ugyan, de természetesen szolgálniuk kell az egyes iskolafajták képzési és nevelési céljának megvalósítását. A ~ tehát nem lehet öncélú, a módszer nem irányulhat csupán az ismeretanyag átadására, hanem a nevelési célok realizálását is biztosítania kell. El kell érni, hogy a földrajzórán folyó aktív munka, a tanár és a tanulók közös tevékenysége elvezesse az ifjúságot az önálló ismeretszerzés jártasságához. Az isk. oktatásban a *földrajz* nem érvényesítheti minden tudományos célkitűzését. Tanterve alkalmazkodik a társadalmi igényekhez és természetesen a tanulók életkori sajátosságaihoz abban is, hogy vitatott elméletekkel az ált. isk.-ban egyáltalában nem, a középisk.-ban pedig csak kivételes esetben foglalkozik. Az *ált. isk.* 1962. évi tanterve az 5–8. oszt.-ban heti 2–2 órát biztosít a ~ra. *Feladata*, hogy megismertesse a kontinensek és a főbb országok, közöttük részletesebben hazánk, a szocialista világ és a legjelentősebb kapitalista országok természeti viszonyainak fő vonásait, valamint elemi fokon társadalmi és gazdasági berendezkedésüket a földrajzi alapismeretek kialakítása érdekében. Ki kell alakítania jártasságukat a térkép használatában, a földrajzi jelenségek megfigyelésében és feldolgozásában. *A tanítás anyaga:* az 5. oszt.-ban a térképi alapismeretek megtanulása után Mo. néhány jellemző tájának megismerése, majd a földgömb és az éghajlati övek megbeszélését követően a szomszédos országok (a SZU nélkül); a 6. oszt.-ban Európa országai közül a szocializmust építő és a fejlett kapitalista országok részletesebben, a többi csupán néhány jellegzetes vonás kiemelésével, s utána a SZU természeti adottságainak és gazdasági életének ismertetése; a 7. oszt.-ban Ázsia földrajzának tárgyalása nagytájanként, a többi világrészé kontinensviszonylatban, az országok közül külön-külön kerül feldolgozásra Kína, Mongólia, a Koreai Népi Demokratikus Köztársaság, Japán, a Vietnami Demokratikus Köztársaság, Indonézia, India, az Egyesült Arab Köztársaság, a Dél-afrikai Köztársaság, Kanada, az Amerikai Egyesült Államok és Brazília; a 8. oszt.-ban „A Föld és a Világegyetem" cím alatt csillagászati földrajzi ismeretek, majd Mo. természeti földrajza, a természeti tájak gazdasági élete, végül a magyar népgazdaság legfontosabb ágazatai, ami után a szocialista világrendszer országainak összefoglaló-rendszerező jellegű áttekintése zárja az ált. isk. tananyagát. *A gimn.* 1964. évi tanterve alapján az I., a II. és a III. oszt.-ban van heti 2–2 földrajzóra. A ~nak *feladata*, hogy a tanulók szerezzenek korszerű földrajzi tájékozottságot, ismereteket a mai társadalom földrajzi környezetéről, a mai világ gazdasági és politikai helyzetéről, fejlődési irányáról, különös tekintettel a jobb életfeltételekért folyó küzdelmekre. Az általános természeti földrajz ismerteti a Föld egyes szféráiban lejátszódó jelenségek és folyamatok általános törvényszerűségeit, értékeli a földrajzi környezetet a társadalmi termelés szükségszerű és állandó feltételeként. A regionális gazdasági földrajz ismerteti – a világ egészébe ágyazottan – a tőkésországok, a szocialista országok és hazánk gazdasági életének a társadalmi és természeti feltételektől függő, sajátosan jellemző vonásait, térbeli relációit, minőségi funkcióit, mennyiségi súlyát és fejlődésének távlatait. A ~ a tanulókban jártasságot alakít ki a

földrajzi megfigyelésekben és tapasztalatok feldolgozásában, a térképek olvasásában és használatában, a termelési adatok értékelésében és grafikus ábrázolásában; érdeklődést kelt a földrajzi irodalom iránt. *A tanítás anyaga:* az I. oszt.-ban általános természeti földrajz; a II. oszt.-ban az általános gazdasági földrajzi alapismeretek tárgyalása után az imperialista nagyhatalmak, a fejlett tőkésországok, a fejlődő országok gazdasági földrajza, majd a tőkés világ fő gazdasági tömörülései; a III. oszt.-ban a SZU, az Európán kívül szocializmust építő országok, Európa szocializmust építő országai és külön Mo. gazdasági földrajza, ezt követően a szocialista és a tőkés társadalmi rendszer gazdasági versenye, a verseny távlatai. A ~ sokoldalú és gazdag nevelő hatásának egyik forrása az, hogy a földrajz mind természettudományos, mind társadalomtudományos ismereteket tartalmaz, így különösen alkalmas az összefüggések (a természeti földrajzi jelenségek egymás között, a természeti jelenségek és a gazdasági élet között, a társadalom és a gazdasági élet között fennálló összefüggések) bemutatásával a dialektikus materialista világnézet fejlesztésére. A ~nak kiemelkedő feladata a szocialista hazaszeretetre nevelés a haza földjének bemutatásával és megszerettetésével, népünk munkájának, szocialista építésünk eredményeinek, ugyanakkor gazdasági életünk problémáinak és a jövő terveinek kiemelésével, nemzeti nagyjaink alkalomszerű megemlítését felhasználva, haladó hagyományaink megbecsültetésével. A hazaszeretetre nevelés erkölcsi-politikai indítékot nyújt a honvédelmi neveléshez, amit azzal is szolgál a ~, hogy alkalmilag utal egyes országoknak v. szövetségeknek a védelemhez szükséges anyagi-technikai feltételeire. A szocialista országok gazdasági együttműködésének, a tőkésországokban élő dolgozó tömegek életének megismertetése, a gyarmati sorból felszabadult népek korábbi kizsákmányolásának és függetlenségi harcainak méltatása hozzájárul a szocialista nemzetköziségre neveléshez. A politikai nevelés lehetősége a földrajzoktatás tartalmából fakad, amikor vizsgálja a különböző társadalmi rendszerű országok fejlődésének v. elmaradottságának okait, és a tanár a tanulók munkáját igénybe véve kiegészíti a tankönyv szövegét friss, aktuális tényekkel. A tantervek előírásait realizáló tankönyvek tartalmukban, az anyag feldolgozásának módjában tükrözik a földrajztanítás feladatait. Kép- és ábraanyaguk, a táblázatokban rendszerezett adatok, az ezekre támaszkodó kérdések és feladatok, a különösen szükséges földrajzi fogalmak feltűnő kiemelése, az anyaghoz kapcsolódó és a tágabb tájékozódást segítő fogalmak kislexikonban való felsorolása, rövid olvasmányok beiktatása nemcsak lehetőséget biztosít az aktivizálásra, hanem nélkülözhetetlenné teszi a földrajzórán a tanár és a tanulók közös munkáját, tehát kihat a ~nak a *módszerére.* Az ált. isk.-ban fokozza az aktivizálás lehetőségeit a *földrajzi munkafüzet* is. A tanulók önálló és részben önálló munkája a tankönyvvel és a munkafüzettel továbbfejleszti, változatossá, eredményesebbé teszi a korábban egyoldalú frontális osztályfoglalkoztatást. A ~ módszerei között az előbbiek mellett az eddigi gyakorlatnál is jelentősebbé vált a földrajzi szemléltetés. A hagyományosnak mondható szemléltetőeszközök: az →*atlasz,* a →*falitérkép,* a →*földgömb,* a →*homokasztal* felhasználása változatosabb lett az oktatási folyamatban az új ismeretek elsajátítása során, és nagyobb szerepet kap az ismeretek alkalmazó jellegű rögzítésének és alkalmazó ellenőrzésének mozzanatában. A központilag készített színes földrajzi filmek és diaképek is sok elemzésre alkalmas tényanyagot nyújtanak. Az iskolatelevízió földrajzi adásai új színt visznek egyes ált. isk. földrajzórákba, és új lehetőségeket biztosítanak a pedagógus számára. Az országjárás lehetőségeinek bővülése biztosíthatja a földrajz legfontosabb szemléltetési feladatának, a valóság megfigyelésének érvényesülését. A közvetlen földrajzi környezet megismerésén túl tényeket, a tanítási órákon elemezhető információkat gyűjthetnek a tanulók, v. alkalmazhatják ismereteiket a kirándulásokon, amikor a lakóhelytől különböző jellegű hazai tájakat, esetleg más országok tájait, gazdasági életét figyelik meg. Széles körben folynak próbálkozások a földrajzóra szervezési formáinak változatossá tételével (csoportos tanulómunka, feladatlapok alkalmazása az óra egy-egy mozzanatában, programozott óra). – A hazai *földrajztanítás történetében* már Johannes Amos *Comenius* sárospataki működése idején (1650–1654) a Didactica magna elvei alapján hangoztatta a földrajznak mint önálló tantárgynak a szükségességét. Azonban továbbra is a történelemmel együtt tanították, és csak a Ratio Educationis (1777) biztosított a földrajz számára különös jelentőséget azzal, hogy elrendelte a tanítását a középisk.-k minden osztályában. Ez a tanulmányi szabályzat a tartalomban a hasznosság elvét érvényesítette: azt kívánta megtanítani, aminek a tanuló jövendő életviszonyaiban hasznát látja. További haladást jelentett *Budai* Ézsaiásnak a protestáns isk.-k számára összeállított tanterve és a Debrecenben 1800-ban kiadott első magyar isk. atlasz. 1848-ban a forradalmi kormány által készített első magyar tanterv a történelmet és a földrajzot nem tekintette külön tantárgynak. Ez a helyzet a szabadságharc leverése után is. A probléma véglegesen a kiegyezés után oldódott meg, amikor a földrajz már önálló tantárgyként szerepelt. A 20. sz. fordulójáig a

gyenge tankönyvek és a középisk. tanárok hiányos szakképzettsége hátráltatta az eredményes földrajztanítást. A tankönyvek hatalmas névanyagot tartalmaztak, és elsősorban tényanyagot nyújtottak. A követelmény a tényanyag felsorolása, így háttérbe szorult az összefüggések megláttatása, a földrajzi gondolkodás fejlesztése. Jelentős eredmény Mo. új falitérképének kiadása 1891-ben Kogutowicz Manó szerkesztésében. A századforduló körül kiadott tantervek minden iskolafajtában az alapfogalmak ismertetésével kezdik a ~t. Ezt követi az elemi is.-k III. oszt.-ában a lakóhely és a vármegye, ill. a középisk.-k I. oszt.-ában a haza földrajza. Helyes előírás, hogy az idegen országok ismertetésekor állandó összehasonlítást kell végezni a hazai földrajzzal. Sokan kifogásolták, hogy a középisk.-ban a földrajz az alsó osztályokba szorult. A ~nak reformját ebben az időben a magyar földrajztudomány két nagy alakja, Lóczy Lajos és Cholnoky Jenő is sürgette, és mint „nemzetnevelő tantárgy"-nak a jelentőségét emelte ki. Terveik valóra váltását az I. világháború megakadályozta. *A két világháború* között a ~ tartalmában és céljában az irredenta gondolat eszközévé vált. Módszerét vizsgálva elsősorban a polgári isk.-kban folyó munkát kell kiemelni, ahol a földrajzi munkanaplók bevezetésével *Udvarhelyi* (Kendoff) Károly új irányt mutatott a tanulók aktivizálására. *A felszabadulás után* szervezett ált. isk.-k ~ban még kedvezően érvényesült a polgári isk.-k aktivizáló módszere; az 50-es évek közepén azonban a túlságosan terjedelmes, szöveges és rajzos táblai vázlatok öncélú készítése vált általánossá. Ez a hiba a középisk.-kban sok esetben a prelegáló módszer alkalmazásával együtt jelentkezett. Sok nehézséget okozott kezdetben a gazdasági élet tárgyalásában a megbízható termelési adatok hiánya, máskor pedig a változó tervszámok ismeretének követelése. A tantervekben és ennek alapján a tankönyvekben is mutatkozó maximalizmust *az iskolareform* javarészt kiküszöbölte. A reform pótolta a középisk. ~nak hiányosságát, amikor ismét beiktatta az általános természeti földrajz tanítását. – *Irod.* Teleki Pál–Vargha György: Modern földrajz és oktatása (Bp., 1923); Fodor Ferenc: A magyar elemi népiskolai földrajzoktatás (Bp., 1926); Kendoff Károly: Földrajzoktatás a cselekvő iskolában (Szeged, 1934); Udvarhelyi Károly: Útmutató a „Földrajzi Munkanapló" használatához (Szeged, 1939); Sághelyi Lajos: Gyakorlati útmutató a földrajz tanításához (Bp., 1943); Fehér József–Udvarhelyi Károly: A földrajztanítás módszertana (Egyetemi jegyzet, Bp., 1963); Kazár Leona–Kárpáti Imréné: Kézikönyv az általános iskolák földrajztanításához (5. osztály, Bp., 1965); Földrajztanítás (Módszertani folyóirat, I–XIII. évfolyam, 1958–1970); A világgazdaság földrajza (Szerk. Radó Sándor, Bp., 1967); Bona–Futó–Moholi–Szabó–Udvarhelyi: Általános természeti földrajz (Bp., 1968).

földtan tanítása: → *geológia tanítása*

Förderstufe (ném.): az NSZK-ban a Művelődésügyi Tanács által kidolgozott keretterv (1959) szerint az 5. és 6. iskolaév új szervezeti formája. Az iskolarendszer első fokozatára épül, és előkészíti az átmenetet a középisk.-k valamelyikébe. A két év alatt kötelező és választható tárgyaival lehetőséget nyújt a tanulóknak érdeklődési irányuk, képességeik megismerésére. A szelektáló iskolarendszereken belül lehet létjogosultsága. Az együttes (comprehensive) rendszerekben a fokozódó differenciálás biztosítja az eltérő érdeklődés és teljesítmények figyelembevételét.

főreáliskola: → *reáliskola*

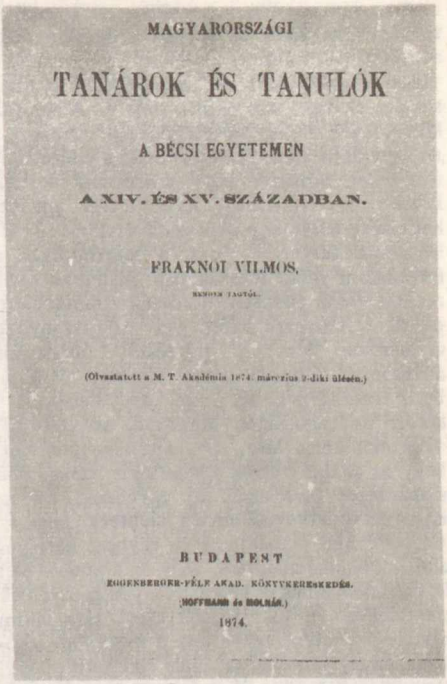
Fővárosi Pedagógiai Intézet: Bp. Főváros Tanácsának int.-e. Tevékenységi köre: a fővárosi pedagógusok továbbképzése, az oktatási intézmények szakfelügyelete, a fővárosi oktatásügy helyzetének vizsgálata és elemzése, a kísérletek tapasztalatainak feldolgozása, a Fővárosi Tanács oktatás- és nevelésügyi határozatai előkészítésében való részvétel. Továbbképzési kiadványokat és folyóiratot jelentet meg. Folyóiratának címe: *Budapesti Nevelő*. – Bárczy István polgármester alapításaként *Fővárosi Pedagógiai Szeminárium* elnevezéssel 1912. febr. 1-én kezdte el működését. Alapítása idején Európában ez volt az első olyan pedagógiai int., melyet a pedagógusok rendszeres, szervezett, állandó továbbképzése végett hoztak létre. A felszabadulás előtt a főváros alsófokú oktatási intézményeiben kinevezést csak azok a pedagógusok kaphattak, akik az oklevelük megszerzése után a szemináriumban egyéves kiegészítő képzésben részesültek. A szeminárium időszakos tanfolyamokon – nem kötelező jelleggel – a polgári isk. és gimn. pedagógusok továbbképzését is ellátta. Szervezetileg is az első olyan pedagógiai int. volt, mely gyakorló óvodával és gyakorló isk.-val együtt jött létre. Az intézményhez ezeken kívül *Pedagógiai Laboratórium, Lélektani Laboratórium, Fizikai Laboratórium, Biológiai Laboratórium, Pedagógiai Múzeum és Pedagógiai Könyvtár* tartozott. Külön jelentőségű volt a szeminárium pedagógiai és lélektani laboratóriumának tevékenysége, melyekben *Nagy* László és *Bárczi* Gusztáv töltöttek be vezető szerepet. Ezekből a laboratóriumokból nőtt ki 1941-ben a *Székesfővárosi Pályaválasztási Tanácsadó és Képességvizsgáló Intézet*, valamint 1945-ben a *Fővárosi Lélektani Intézet*. A felszabadulás után az intézmény neve és funkciója több ízben is változott. Működésének kiemelkedő szakaszai: 1945 után *Székesfővárosi Neveléstudományi Intézet*ként alakult újjá. Ekkor a fővárosi

pedagógusok demokratikus átképzésével, valamint a tanítók szaktanítókká való átképzésével foglalkozott. 1951-ben *Budapesti Pedagógus Továbbképző Intézet*té alakult át, és hatáskörébe került valamennyi fővárosi pedagógus rendszeres továbbképzése. Rövid ideig, 1957-től 1962-ig változatlan feladattal ismét *Fővárosi Pedagógiai Szemináriumként* működött. 1963-ban a hatáskörébe került a fővárosi isk.-k szakfelügyelete. Ez időtől a Fővárosi Tanács *Szakfelügyeleti és Továbbképzési Intézet*e néven szerepel. Mivel az int. hagyományos továbbképzési és szakfelügyeleti tevékenysége időközben lényegesen kibővült, 1971 óta Fővárosi Pedagógiai Intézet elnevezéssel működik. Gyakorló intézményei: *Fazekas Mihály Fővárosi Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium, Horváth Mihály téri Fővárosi Gyakorló Óvoda.* – *Irod.* Süle Sándor–Lőrincz László: Fővárosi Pedagógiai Intézet (Budapesti Nevelő, 1971. 4.sz.)

Fővárosi Pedagógiai Szeminárium: → *Fővárosi Pedagógiai Intézet*

Fraisse [fressz], Paul (1911–): pszichológus, a párizsi Sorbonne tanára, int. ig. – *F.m. Manuel pratique de psychologie expérimentale* 1956 (A kísérleti pszichológia gyakorlati kézikönyve, ford. Kiss Árpád, Bp., 1965); *Psychologie du temps* ('Az idő pszichológiája', 1957); *Histoire et méthode* (Jean Piaget-val, 1963, a Traité de psychologie expérimentale sorozatban, A kísérleti pszichológia módszerei, ford. Semjén András, Bp., 1967).

Fraknói Vilmos, *Frankl* (1843–1924): c. r. k. püspök, történetíró, az MTA tagja (1. 1870, r. 1873, t. 1907), főtitkára (1879–), majd másodelnöke (1889–1892). Történetírói munkásságában jelentős helyet kapott a neveléstörténet, számos értékes forrásanyagot tett közzé e témakörben. Több sorozat középisk. történelem-tankönyvet is írt. – *F. neveléstörténeti m. A magyar nemzet műveltségi állásának vázlata az első fejedelmek korában és a kereszténység behozatalának története* (Pest, 1861); *Pázmány Péter és kora* (I–III., Pest, 1868–1872); *A hazai és külföldi iskolázás a XVI. században* (Pest, 1873); *Révai Ferencz nádori helytartó fiainak hazai és külföldi iskoláztatása. 1538–1555* (Bp., 1873); *Magyarországi tanárok és tanulók a bécsi egyetemen a XV. és XVI. században* (Bp., 1874); *Horváth Mihály emlékezete* (Bp., 1879); *A bécsi Pázmány Intézet megalapítása* (Bp., 1923).


MAGYARORSZÁGI

TANÁROK ÉS TANULÓK

A BÉCSI EGYETEMEN

A XIV. ÉS XV. SZÁZADBAN.

FRAKNÓI VILMOS,

(Olvastatott a M. T. Akadémia 1874. márczius 9-diki ülésén.)

BUDAPEST

EGGENBERGER-FÉLE AKAD. KÖNYVKERESKEDÉS.

(HOFFMANN és MOLNÁR.)

1874.

Fraknói Vilmos egyik művének címlapja



Fraknói Vilmos

francia forradalom nevelésügye: a forradalom kitörését (1789) követően a közoktatás állami, nyilvános és világi jellegének megvalósítására irányuló reformtörekvések együttese. Már a korai, a németalföldi és az angol polgári forradalmak is foglalkoztak az oktatás polgári irányú reformjának kérdésével. Még sokkal inkább a francia forradalom (1789–1794), amely a közoktatás megreformálását állandóan napirenden tartotta. A forradalom előtt Franciao.-

ban az iskolaügy is a feudális rend szétesését tükrözte. Az isk.-k az egyház felügyelete alatt állottak, és az alsóbb isk.-kban a gyermekek a vallási tanításokon kívül még gyakran az olvasás-írás elemeit sem sajátították el. A tanítók kinevezése is az egyház hatáskörébe tartozott, s nemegyszer írástudatlan volt maga a tanító is. A forradalom kitörése után hamarosan megszülettek az első oktatásügyi reformtervek, amelyeket elsősorban a nép képviselői által benyújtott kérelmek sürgettek. Ezek a reformtervek a forradalom egész időszakában állandóan napirenden voltak és híven tükrözték a mindenkori politikai erőviszonyokat. Az Alkotmányozó Gyűlésben képviselt mérsékelt burzsoázia álláspontját Honoré-Gabriel Riquetti de Mirabeau terve képviselte, amely csak halála után került nyilvánosságra. Mirabeau, az alkotmányos monarchia híve, azon a véleményen volt, hogy az állami szervek a lehetséges legnagyobb szabadságot biztosítsák az egyénnek. Ez az iskolázás vonatkozásában azt jelentette, hogy az isk.-t fel kell szabadítani az egyházi befolyás alól és olyanná alakítani, hogy az a polgári élet követelményeinek és benne az egyén igényeinek megfeleljen. A jól megszervezett társadalom egyenes következménye lesz a megfelelő iskolázás, amely azonban az általa elképzelt polgári társadalomban – a természetes kiválasztódás folytán – csak azok számára lett volna elérhető, akik ehhez megfelelő anyagi eszközökkel rendelkeznek. – Az 1791-ben összeült Törvényhozó Gyűlés elé beterjesztett követelések között fontos helyet foglalt el egy, az állam által megszervezendő, nyilvános, világi és általános nevelés-oktatás megszervezése. Ennek érdekében Marie-Jean Antoine de *Condorcet* elnökletével bizottságot szerveztek. Condorcet 1792-ben terjesztette be a köznevelés megszervezésére vonatkozó törvénytervezetet, amely a forradalmi időszak egyik legjelentősebb hasonló jellegű munkája és számos későbbi tervezet alapjául is szolgált. Ez a tervezet híven tükrözi a Törvényhozó Gyűlés összetételét, amelyben a liberális burzsoázia és liberális nemesség mellett már a polgárság demokratikus képviselői is jelentős képviselethez jutottak. Az általuk képviselt szabadság és egyenlőség elvét igyekezett Condorcet reformtervében is kifejezésre juttatni és mindenki számára képességei kifejlesztésére azonos lehetőséget biztosítani. Ennek érdekében olyan iskolarendszert tervezett, amely minden 400 lakos számára egy elemi isk.-t biztosít, ahová 6–10 éves gyermekek juthatnak. Ezekre építette egészen az egy.-ekig terjedő iskolarendszerét, amelyben a továbbjutást a képességeken alapuló kiválasztódás biztosította volna. – Bár ennek a tervezetnek a megvalósítására nem kerülhetett sor, a Törvényhozó Gyűlés mégis megkezdte az örökségül kapott feudális iskolarendszer átalakítását. Sokkal nagyobb határozottsággal, következetességgel folytatta ezt a munkát a széles néprétegek érdekeit is képviselő Konvent, amely az első napjától az utolsóig heves viták közben tartotta napirenden a világi közoktatás megszervezésének az ügyét. A jakobinusok uralmának megerősödésével egyre inkább a valóságos, mindenkire egyaránt kiterjedő népoktatás ügye került előtérbe. Sorra láttak napvilágot az elemi iskolázás általánossá tételét célzó dekrétumok. A jakobinus diktatúra nevelésügyi elképzeléseit azonban legátfogóbban Louis-Michel de Lepeletier tervezete tükrözte, amelyet – szerzőjének az ellenforradalmárok által történt meggyilkoltatása után – 1793. júl. 13-án Maximilian de Robespierre terjesztett a Konvent elé. Lepeletier tervezete lényegesen továbbfejleszti Condorcet elképzeléseit, amennyiben nemcsak a művelődési jogot kívánja kiterjeszteni, hanem a lehetőségeket is – a szegények gyermekei számára is – biztosítani. Tervezetében azt követeli, „adjanak ki olyan rendeletet, amelynek értelmében a gyermekek ötéves koruktól kezdve – a fiúk tizenkét, a lányok tizenegy éves korukig – mindnyájan különbség nélkül közösen nevelkednek, s az úgynevezett nemzeti nevelés otthonaiban nyernek elhelyezést". A nemzeti nevelés otthonaiban nagy gondot fordítanak a gyermekek fizikai nevelésére, erejük, ügyességük fejlesztésére. Lepeletier azt követeli, hogy a gyermekek ismerkedjenek meg az általuk elsajátítható minden munkával. Ezekben az otthonokban ezért nincsen kiszolgáló személyzet sem, a gyermekek maguk szolgálják ki magukat. Az isk.-ban a tanulók írni, olvasni, számolni, a „természetes erkölcsről" és háztartástant tanulnak, s a tantárgyak sorában szerepel a földművelés is. Ha az isk. nem juthat megművelhető földhöz, akkor útépítéssel kell őket foglalkoztatni. Egy szakma elsajátítása tizenkét éves kora után minden gyermek számára kötelező. A nemzeti nevelés otthonainak fenntartását, a gyermekek iskoláztatásának költségeit a gazdagok fedezik, de ehhez termelőmunkájuk révén a gyermekek is hozzájárulnak. – A Lepeletier-féle tervezettel egyidejűleg azonban egy másik jelentős reformterv is született, amelynek ihletője Jean Henri Hassenfratz kémikus volt, a Konvent tagja. A tervezet alapgondolata a széles népi tömegek ipari nevelésének biztosítása. A tervezet kidolgozását a híres vegyészre, Antoine Laurent de Lavoisier-re bízták. A Lavoisier által megfogalmazott elgondolás a technikai képzést az isk. oktatás egészébe illeszti és szerves kapcsolatot épít ki az egyes tantárgyak: számtan, mértan, kémia, fizika, mechanika és a megfelelő termelési ágak között. Mivel a Lepeletier- és a Lavoisier-féle tervezet valóban összhangban állott a széles

tömegek érdekeivel, a választókerületi gyűléseken csakúgy, mint az úgynevezett népi társaságokban felterjesztéseket szerkesztettek, követelték, hogy: „Azok helyett a tanint.-ek helyett, amelyek tulajdonképpen csak a papképzés alsó fokául szolgáltak, kérjük, állítsatok fel nekünk olyan gimn.-okat, amelyekben a köztársasági ifjúság a különböző mesterségekben és iparágakban szükséges ismereteket megszerezheti, olyan int.-eket, melyekben a tudományok és a nyelvek alapelemeit tanulmányozhatja, olyan líceumot, amelyben szelleme minden segítséget megkap ahhoz, hogy fejlődjön, irányítsa akaratát" – követelte Párizs népe. – A Konvent még benyújtása napján foglalkozott a beadvánnyal és annak szellemében rendeletet is hozott. A forradalmi időszak azonban már rövidnek bizonyult a messzire előremutató tervezetek, elképzelések megvalósítására. S ha ezek a forradalom bukása után le is kerültek a napirendről, mégis számos vonatkozásban előrevivő hatást gyakoroltak a 19. sz.-i francia oktatásügy alakulására. – *Irod.* Alt, Robert: Erziehungsprogramme der Französischen Revolution (Berlin, 1949).

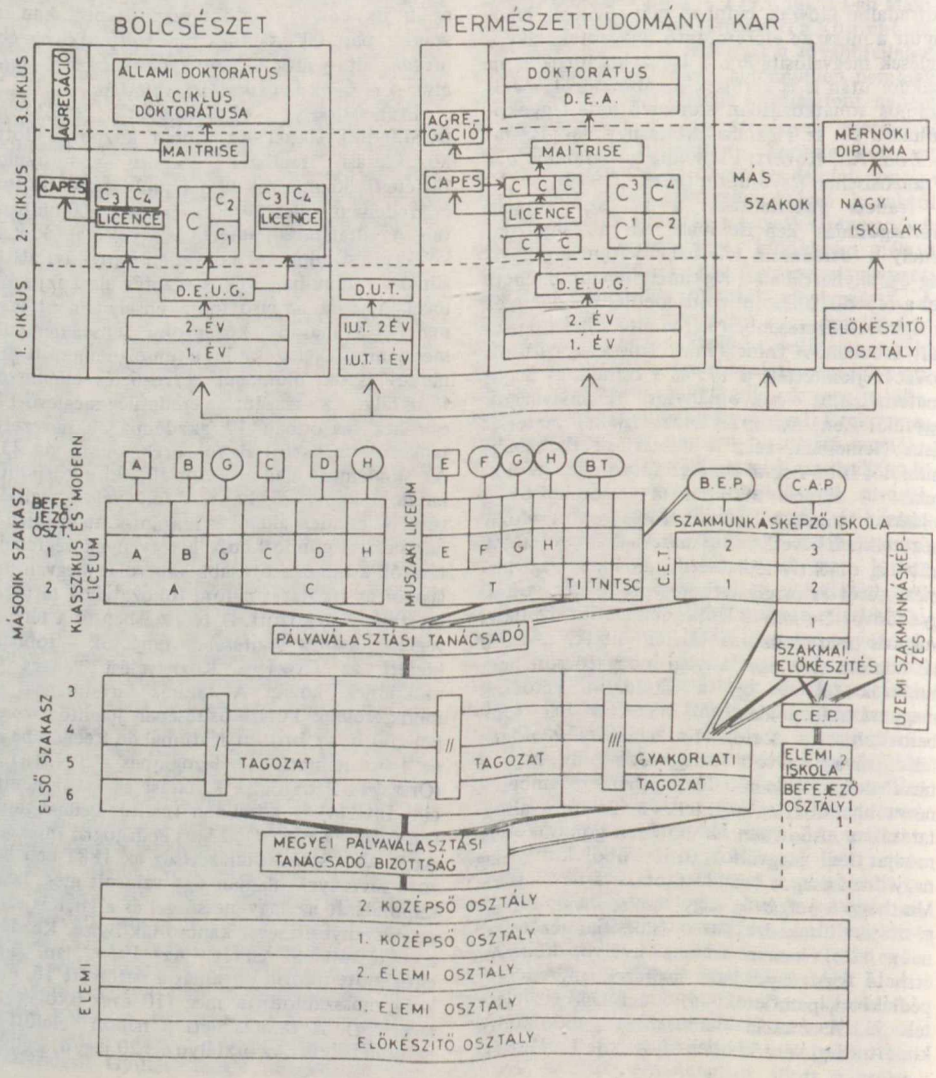
francia materialisták: a 18. sz.-i francia felvilágosodás képviselőinek az a csoportja, amely a forradalom felé haladó francia polgárság osztályharcában a legkíméletlenebbül lépett fel a feudális abszolutizmus ideológiája ellen, és a legkövetkezetesebben képviselte a haladó osztály érdekeit. A francia materialista filozófusok továbbfejlesztették a 17. sz.-i francia és angol materializmus hagyományait. Eszmevilágukegyfelől René *Descartes* filozófiájának materialista elemeiben, azaz a descartes-i fizikában, másfelől John *Locke* ismeretelméletében gyökerezik. A francia materialista gondolkodók a világra és annak megismerhetőségére vonatkozó nézeteikben következetes materialisták voltak. A külvilág objektív létezéséről, annak anyagi természetéről és megismerhetőségéről meg voltak győződve. De mivel lényegében a mechanikus vulgáris materializmus talaján álltak, azért a társadalom tényleges anyagi mozgatóerőit nem ismerték fel, és így a társadalmi kérdések magyarázatában idealisták maradtak, bár szembefordultak a történelem idealista *teológiai* felfogásával. Az volt a meggyőződésük, hogy a társadalom fejlődését lényegében az emberek nézetei határozzák meg, tehát a világ megváltoztatásához elsősorban az emberek gondolkodásmódját kell megváltoztatni. Ebből kifolyólag nagy fontosságot tulajdonítottak a nevelésnek. Minthogy a polgárság nagy tömegeinek a felvilágosítására törekedtek, azért filozófiai nézeteiket nem latin, hanem francia nyelvű, könnyen érthető kiadványokban: szótárakban, enciklopédiákban, pamfletekben, vitacikkekben fejtették ki. A francia materialista gondolkodók között a legjelentősebbek: Julien de La Mettrie, Claude-Adrien *Helvétius*, Denis *Diderot* és Paul-Henri-Thierry Holbach. – *Irod.* Sándor Pál: A filozófia története (Bp., 1965); Dénes Magda: A francia materialista filozófusok pedagógiai nézetei (Bp., 1965).

francia nyelv és irodalom tanítása: a nyelv megértéséhez és használatához szükséges ismeretek, jártasságok és készségek elsajátíttatása. A 19. sz. folyamán vált általánossá középisk.-inkban. Jelenleg a francia nyelv egyike a gimn.-ban és egyes szakközépisk.-kban a kötelező v. kötelezően választható idegen nyelveknek. A tanulóknak mintegy 20%-a választja. Egyes gimn.-okban francia nyelvi szakosított tantervű osztályok működnek. Kötelező tantárgy a postaforgalmi szakközépisk.-ban. Választható tantárgy az ált. isk.-ban és a legtöbb szakközépisk.-ban és szakisk.-ban. Oktatásának módszertani és egyéb problémáit → még *idegen nyelvek iskolai tanítása*, → *idegennyelv-oktatási metodika*.

Franciaország oktatásügye: (1972-ben 54 500 000 lakos) Az erősen központosított közoktatási rendszer messze visszanyúló történeti előzmények után a múlt század utolsó évtizedeiben teljesedett ki, és máig alakulóban van. Az általánosan művelő és egyes szakisk.-k a közoktatási miniszter közvetlen irányítása alatt állnak: a min.-ban közös vezetés alatt fejti ki tevékenységét az első fokú (enseignement primaire), a másod-, középfokú (enseignement secondaire) és a szakirányú (enseignement technique) isk.-k munkáját tervező és ellenőrző főosztály. Az országot az eredetileg meglevő 17 egy.-hez igazodóan 17 akadémiának nevezett tankerületre osztották fel, ezek száma ma 23. Az akadémiák élén a rektor áll, aki a központi hatalom képviselőjeként – felügyelők segítségével – minden állami és magánisk.-ra kiterjedő hatáskörrel gondoskodik a törvények végrehajtásáról, a minél szorosabb kapcsolat megvalósulásáról az iskolázás három fokozatához tartozó intézmények között. A tervezésben és a tervek végrehajtásának segítésében tanácsok – többek között az Országos Köznevelési Tanács – működnek közre. A tanítás tartalmának és módszereinek korszerűsítésében jelentős szerepet tölt be az Institut National de Recherche et de Documentation Pédagogiques – I.N.R.D.P. (Országos Pedagógiai Kutatási és Dokumentációs Intézet) – korábban Institut Pédagogique National – I.P.N. (Országos Pedagógiai Intézet). Az általános tankötelezettség az 1881-ben hozott törvények alapján úgy valósult meg, hogy kimondását az ingyenességgel és a laicitás elvének érvényesítésével kapcsolták össze. Kezdete a betöltött 6. életév. Az 1959. jan. 6-án elfogadott reform tartamát a betöltött 16. éves korig hosszabbította meg (10 éves iskolakötelezettség). A tanítás heti 5 napon délelőtt és délután folyik. Az osztályozás 20 jegyű, legjobb

a 20-as. Magánisk.-k fenntartása – az egyháziak által is – lehetséges: 1969-ben a tanulók 17%-a járt magánisk.-ba, a magánisk.-k segélyezésére fordított összegek a köznevelési költségvetés 6%-át tették ki. Az *óvodai nevelés*ről szóló első törvény 1881-ben jelent meg. Az óvodákba járó tanulók száma a II. világháború vége óta ugrásszerűen emelkedik: az 1949–50. tanévben a megfelelő korosztályokból 827 000, az 1964–65. tanévben 1 409 000, az 1968–69. tanévben 2 043 000 gyermek járt óvodába. A kötelező iskolázás első foka az 5 éves *elemi isk.*, a nemrégen még fennállott középisk. előkészítő osztályok (classes préparatoires) megszűntek. Az átlépés az 5 éves elemi isk.-ból a 7 éves *középisk.* I. oszt.-ába hosszú időn át felvételi vizsga eredményes letételétől függött: ennek ellenére az egy.-re előkészítő középisk.-kba kiválasztott tanulók több mint 50%-a hagyta abba valamilyen szinten tanulmányait, és nem sze-

FRANCIAORSZÁG ISKOLARENDSZERE
/1972/



Klasszikus, modern és szaklíceum (Licées classiques, modernes et techniques)
2. osztály
A: humán tagozat
C: természettudományos tagozat
T: műszaki tagozat
1. osztály, befejező osztály és érettségi változatok
A: filozófiai és humán tagozat
A_1: latin, görög, idegen nyelv
A_2: latin, két idegen nyelv
A_3: latin, egy idegen nyelv
A_4: három idegen nyelv
A_5: zene
A_6: képzőművészet
B: közgazdaságtan és társadalomtudományok
C: matematika és természettudományok
D: matematika és biológia
E: matematika és technika
Technikusi érettségik
G: közgazdasági-szolgáltatási (három választási lehetőséggel)
H: informatika
D_1: mezőgazdasági
F: ipari (hét választási lehetőséggel)
BT: technikusi oklevél (brevet de technicien)
Szakisk.-k (Collèges de l'enseignement technique, CET)
B.E.P. szakmunkás oklevél (brevet d'enseignement professionnel)
C.A.P. szakmai alkalmassági bizonyítvány (certificat d'aptitude professionnelle)
C.E.P. szakmai előkészítő tanulmányok (certificat d'enseignement professionnel)
A felsőoktatási rövidítések feloldása:
C: vizsgabizonyítvány a licenciátus és maîtrise megszerzéséhez
D.E.U.G.: egy. általános tanulmányok diplomája (diplôme d'études universitaires générales)
D.U.T: egy. technológiai diploma (diplôme universitaire de technologie)
D.E.A: elmélyült tanulmányok diplomája (diplôme d'études approfondie)
I.U.T: egy. technológiai int. (institut universitaire de technologie)
CAPES: középisk. tanári oklevél (certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement secondaire)

rezte meg az érettségit (baccalauréat). Az 1959-i reform óta a felvételi vizsgát az alsó tagozatban a gyermekről készített rendszeres tanítói feljegyzések (dossier scolaire) helyettesítik. A cél minden alkalmas tanuló középisk. tanulmányokban való részesítése. A reform mind ebben, mind egyéb megoldásaiban sokat vett át a II. világháborút követően a Paul *Langevin,* majd Henri *Wallon* elnöklete alatt működő reformbizottság tervezetéből, anélkül, hogy annak gyökeres megvalósításához eljutott volna. A középisk. első fokán (premier cycle) – ha az újonnan létesített egységes középisk.-ban (Collège de l'Enseignement Secondaire, C.E.S.) meg is valósul bizonyos mértékig a különböző iskolatípusok integrációja – a klasszikus és modern középisk. (lycée) elkülönül a rövid általános képzést nyújtó tagozattól (Collège de l'Enseignement Général – C.E.G.), így sok esetben előre meghatározza a hosszú (érettségihez vezető) és a rövidebb tanulmányok sikerességének esélyét. A →*Langevin–Wallon-terv* orientációs szakasznak tekintette az egész 11–15 éves kor közti 4 évet. Az iskolarendszeren belül ma az 5 éves elemi isk.-t tehát olyan középisk. követi, melynek első – 4 éves – ciklusa valamennyi ágazatban még mindenkire kötelező, a második, 3 éves szakasz pedig különböző (klasszikus, modern, technikai stb.) tagozatokban vezeti a tanulókat az érettségi felé. A 15 éves koron túli, rövidebbre tervezett tanulmányok sokféle gyakorlati célúak. Az érettségi felé a tanulók a 11 éves korban kezdődő 6. oszt.-ból kiindulva haladnak úgy, hogy minden magasabb osztálynak eggyel kisebb a sorszáma. Az utolsó előtti osztály az 1. oszt., melyet egy befejező év (régebben filozófiai v. matematikai, ma többféle) követ. Az érettségineknek a legutóbbi évekig két része volt, az elsőre az első osztály végén, legalább a betöltött 16 éves korban, a másodikra az első eredményes letétele után, a befejező osztály végén kerülhetett sor. Mindkettő írásbeli és szóbeli volt. Az utóbbi években az érettségi vizsgaszabályzatot is egyszerűsítették. Megmaradtak azonban az önálló vizsgabizottságok a felsőoktatási és középfokú intézmények kiválasztott tanáraiból, melyek nem isk.-khoz kapcsolódva működnek. A *felsőoktatás* rendszerébe tartoznak az egy.-ek (universités), a különböző főisk.-k (écoles supérieures. . . . .), az egy. technológiai int.-ek (instituts univesitaires de technologie), a „nagy intézmények és nagy isk.-k" (grandes établissements et grandes écoles). Az 1968-ban kiadott és 1971-ben kiegészített felsőoktatási törvény (loi d'orientation de l'enseignement supérieur) szabályozta az egy.-ek szervezetét, és az alábbiakban határozta meg feladatait: oktatás, képzés; pedagógusképzés és felnőttoktatás; a tudományos kutatás

fejlesztése. A törvény három alapelve: pluridiszciplinaritás, autonómia és részvétel (az egy. dolgozók és hallgatók részvétele az ügyek intézésében). Ezeknek az elveknek megfelelően alakult ki az egy.-ek új rendszere. A régi fakultások új típusú pluridiszciplináris egy.-ekké alakultak át, melyek az oktatási és kutatási egységek (Unités d'Enseignement et de Recherche, U.E.R.) szerves csoportosulásából jöttek létre. A nagy egy.-ekből több egy. alakult (a párizsi egy.-et, a Sorbonne-t, melynek 200 000 hallgatója volt, 13 egy.-mé szervezték át). Az átszervezés után Franciao.-ban 56 egy. és 9 egy. központ működik 700-nál több oktatási és kutatási egységgel. Az érettségi (baccalauréat) felvételi vizsga nélkül jogot ad az egy. tanulmányokra. Az egy. képzés három fokozatra oszlik. Az első ciklus (premier cycle) tanulmányi ideje két év, sikeres elvégzése után diplomát ad (Diplôme d'Études Universitaires Générales, D.E.U.G.). Ez a tanulmányi szakasz orientációs (irányítási) jellegű. A ciklus végén a vizsgabizottság javaslatot tesz a hallgató képességeinek figyelembevételével a továbbtanulásra v. a tanulmányok abbahagyására. A második ciklus (second cycle) az első szakaszra épül, és két tudományos fokozat felé nyitja meg az utat: az egyéves licenciátus és a kétéves maîtrise felé. A harmadik ciklus (troisième cycle) a maîtrise után a tudományos kutatáshoz és a doktori fokozat megszerzéséhez vezet. Új típusú felsőoktatási intézmények az 1965–66. tanévben létrehozott egy. technológiai int.-ek. Felsőfokú technikusokat képeznek az ipar, a közigazgatás és a kereskedelem számára kétéves tanulmányi idővel. A felsőoktatási és kutatási intézmények sajátos típusai a „nagy isk.-k" és „nagy intézmények". Feladatuk, hogy gondoskodjanak az államapparátus, a hadsereg káderutánpótlásáról, műszaki szakembereket, pedagógusokat, kutatókat képezzenek (Collège de France, École Pratique des Hautes Etudes, Écoles Normales Supérieures, École Nationale d'Administration, Instituts Nationaux Polytechniques, Écoles Nationales Supérieures d'Ingénieurs stb.). – Néhány jellemző adat az oktatásügy költségeinek alakulására: a teljes nemzeti jövedelemnek a köznevelésre fordított hányada (becslés alapján) 4,8%. A köznevelésre fordított kiadások viszonylagos növekedése

	1959-ben	*1969-ben*	*a növekedés*
	milliárd frank		
A teljes költségvetés összege	59	145	2,6-szoros
A köznevelésre fordított összeg	6	24,5	4-szeres
%-ban	11,1	16,9	

Az egy tanulóra eső költségek a különböző fokozatokon:

	1952-ben	*1967-ben*	*%-os növekedés*
	frank		
Elemi isk.-ban	398	774	94,5
Középisk.-ban	1 278	2 121	66,0
Főisk.-kon	1 547	4 481	189,7

Az 1968–69. évben a tanulók megoszlása az egyes fokozatok között:

Első fok (az iskolázást megelőző neveléssel együtt)	7 396 000
Középső fok	3 797 000
Felsőoktatás	573 000
összesen:	11 766 000

A pedagógusképzés felsőfokúvá tételére érvényesülnek törekvések (a tanítóképzőben szerzett érettségi alapján), a pedagógushiány miatt azonban az előrehaladás lassú. – *Irod.* Gal, Roger: Hol tart a pedagógia? (Bp., 1967); Éducation Nationale (1967, 1872. sz.); Giscard d'Estaing, O.: Éducation et Civilisation (Paris, 1971).

Oktatási adatok (1972–73):

	állami	magán
Alsófokú isk.	6 269 000	1 040 000
Középisk.	3 016 000	727 000
Szakisk.	712 000	203 000
Felsőoktatási intézmény	856 000	30 000

francia típusú felsőoktatás: a 19. sz. egyik nagy hatású felsőoktatási rendszere, amely napjainkban Franciao.-on kívül elsősorban a francia gyarmatokból alakult újabb afrikai államok felsőoktatására és a latin-amerikai képzésre gyakorol befolyást. Fő jellemzői: 1. Az irányítás erősen centralizált, állami jellegű. 2. Bár a ~ kísérletezte ki a nagy tudományos alappal rendelkező felsőoktatási szakosított intézmények rendszerét a 18. sz. végén és a 19. sz.-ban (École Polytechnique, École Normale Supérieure), a felsőoktatás gerince mégis a hagyományos egy. 3. A ~ racionális szellemű. A felvételi és oktatási feltételek a → *német típusú felsőoktatás*hoz hasonlítanak. A hallgatók szelekcióját a ~ elsősorban az egy. vizsgákhoz köti. A tananyagok összeállításában azonban a német típusú felsőoktatásnál sokkal célratörőbb. Az

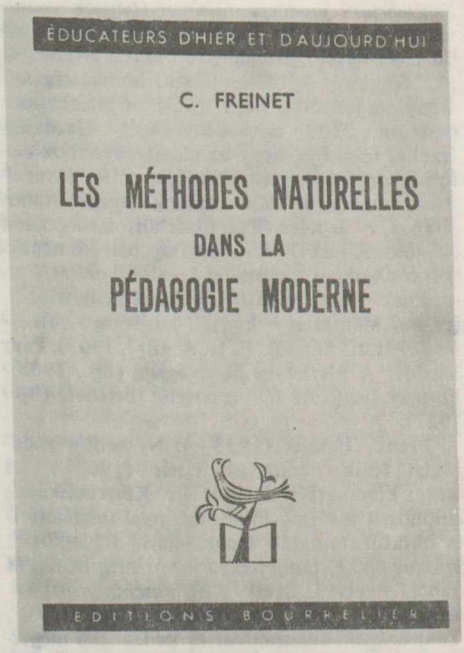
egy. fakultások száma átlagosan 4–6, tehát nagyjából a hagyományos tudományegy. felépítési rendet követi. A teológiai felsőoktatást a tudományegy. felsőoktatástól rendszerint elválasztják. Újabban erőteljes kísérletek történnek – a specializálódás ellenhatásaként – az egy. oktatás integrációjára egy-egy ágazaton belül. – *Irod.* D'Irsay, S.: Histoire des universités françaises et étrangères des origines à nos jours (I–II., Paris, 1933–1935); World Survey on Education (Volume IV., Higher Education, UNESCO, Paris, 1966); Amestoy, G.: Les universités françaises (Paris, 1968).

Francke, August Hermann (1663–1727): a német pietista pedagógia legnagyobb képviselője. Teológiai tanulmányokat folytatott és a pietizmus hívévé szegődött. 1685-től Lipcsében tanított, 1692-től lelkész Glauchában és Halléban és az újonnan alapított hallei egy. tanára 1694-től. Lelkészi munkája során kezdett mélyebben foglalkozni a nevelés kérdéseivel. 1698-ban vezetésével jött létre Halléban a *Franckei Alapítványok*nak nevezett kiterjedt vállalkozás. Ebben az időben Németo.-ban a harmincéves háborút követő gazdasági pangás uralkodott. A bedolgoztató és manufaktúrás termelés akadozott, a kereskedelem és az ipar sorvadt a német kisállamiság szűk keretei között. A nép sötét tudatlanságban, erkölcsi elvadulásban élt. A pietizmus vallási irányzatának célja ezek között a feltételek között a hitélet belső megújítása volt egyfajta érzületimunkálkodó kereszténység keretében. Az irányzat tiltakozása az antidemokratikus egyházszervezet ellen, törekvése a munka megszentelésére és az élvezetek megfékezésére egyúttal a fejletlen polgárság igényeinek is megfelelt. ~ pietisztikus nevelői felfogásából következett, hogy nevelőint.-eiben tág teret adott a vallási oktatásnak és a vallásos gyakorlatoknak. Emellett azonban szóhoz juttatta azokat a tárgyakat is, amelyekre az embernek szüksége van, hogy helytálljon a polgári világban: ápolták az anyanyelvet, a modern idegen nyelveket, a természettudományokat és a kézügyességet. Az alapítványok keretében kiépített iskolarendszer pontosan megfelelt a 18. sz. eleji német társadalom szerkezetének. A szegények isk.-ja, az árvaház, a polgári és a latin isk., végül a főként a nemesség fiai számára rendelt pedagógium rendre kielégítette az egyes társadalmi rétegek igényeit. Érthető tehát, hogy a porosz kormányzat szívesen támogatta a ~-féle intézményeket: ezek nem csupán jámbor és engedelmes alattvalókat neveltek számára, hanem ügyeseket és hasznosakat is. Isk.-i számára ~ alkalmas tanítókat is képezett, és gondoskodott a pietista hangoltságú nemes családok házi nevelőiről is. Az új tanítók – többnyire teológiai hallgatók közül kerültek ki – rendszeres képzése a *Seminarium praeceptorum*ban (tanítók csemetekertje) folyt. Itt megismerkedtek a valláserkölcsileg nevelő, szemléltető oktatás elveivel, az isk. fegyelem kérdéseivel stb. Munkásságának arányaira jellemző, hogy halálakor intézeteinek összesen 2300 növendéke volt. Gazdasági érzékét tanúsítja, hogy az alapítványokhoz csatolt nyomda, könyvkereskedés, patika jövedelmével hozzájárult az intézmény anyagi fenntartásához. ~ és köre élénk összeköttetésben állt a Németo. K-i és D-i szomszédságában élő népekkel: oroszokkal, csehekkel és szlovákokkal. Eszméiknek voltak jelentékeny hazai képviselői is, így *Bél* Mátyás is ~ kedvelt tanítványa volt. – *Irod.* Péterfi Sándor: F. H. Á. (Bp., 1903); Payr Sándor: A pietizmus pedagógiája (Bp., 1908); Finászy Ernő: Az újkori nevelés története (Bp., 1927).

Frank, Helmar (1933–): Ny-berlini pedagógiai főisk. rendkívüli tanár (1963–), az ottani kibernetikai int. elnöke. Kibernetikával, különösen információtudománnyal (elmélettel) és oktatóautomaták technikájával foglalkozik. Számos cikke, tanulmánya jelent meg német és francia nyelven. Szerk. *Lehrmaschinen in kybernetischer und pädagogischer Sicht* (I–IV., 'Tanítógépek kibernetikai és pedagógiai megvilágításban', Oldenburg, 1963–66); *Kybernetik–Brücke zwischen den Wissenschaften* ('A kibernetika mint híd a tudományok között', Frankfurt am Main, 1964); *Kybernetische Maschinen* ('Kibernetikai gépek', Frankfurt am Main, 1964). – *F.m. Kybernetische Grundlagen der pädagogik* ('A pedagógia kibernetikai alapjai', orosz és francia nyelven is, Baden-Baden, 1962); *Kybernetik und Philosophie* ('Kibernetika és filozófia', 1966).

Frank Zsuzsanna: → *Turi* Istvánné

Frankiewicz [frankievics], **Heinz** (1925–): az Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW, NDK Neveléstudományi Akadémiája) matematikai, természettudományi és politechnikai oktatással foglalkozó int.-ének ig.-ja (1970–); az akadémia elnökségének tagja, az akadémia r. tagja. Fő kutatási területe: kapcsolatteremtés a tanulás és a munka között; az általános és szakképzés viszonyának problémái. – *F.m. Technik und Bildung in der Schule der DDR* ('Technika és képzés az NDK iskoláztatásában', Berlin, 1968); *Die polytechnische Bildung als Allgemeinbildung; polytechnische Bildung und Verbindung von Unterricht und produktiver Arbeit* ('A politechnikai képzés mint általános képzés; politechnikai képzés, oktatás és termelőmunka összekapcsolása', Berlin, Pädagogik, 1972. 12. sz. és 1973. 1. sz.); *Polytechnische Bildung – Verbindung von Unterricht und produktiver Arbeit* ('Politechnikai képzés – oktatás és termelőmunka összekapcsolása', Einheit, 1973. 11. sz.); *Stand und*



Freinet, Célestin egyik művének címlapja

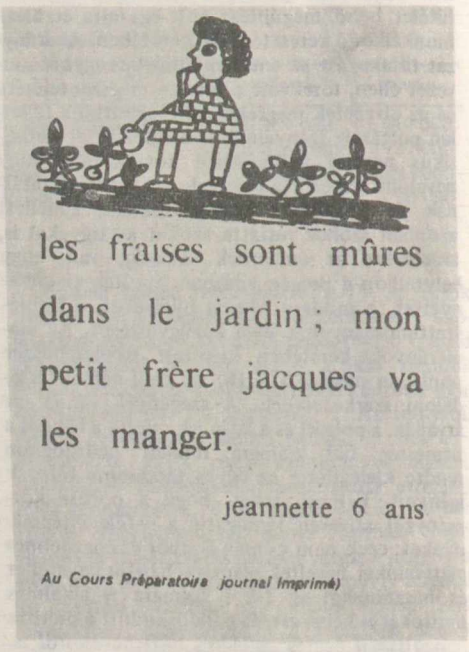
Vence-ban indított meg kis létszámú magánisk.-t, ahol élete végéig működött. ~ didaktikai-pedagógiai koncepciója a kézi szedésű isk. nyomdából, a tankönyvet helyettesítő szabad fogalmazásból (texte libre) bontakozott ki. A gyermeki próbálkozást és minden kezdeményező, alkotó gyermeki munkát többre értékelt bármely hagyományos „tanítás"-nál. A kezdeményezés a gyermekközösség vezetésében is döntő. A tanulók közösségi élete áthatja az isk. munkaprogramjának megtervezését, a csoportmunkát. ~ követői a CEL-ben tömörültek; mesterükhöz halála után is hívek maradtak. A Bibliothèque de travail (A munka könyvtára) sorozatban több száz témát dolgoztak fel ~ munkatársai; az európai és más földrészek pedagógusaihoz szóló folyóirat címe *L'Éducateur* (A nevelő). ~ egész pedagógiája ebben a jelszóban foglalható össze: *École par la vie, pour la vie, par le travail!* (Az iskolának az életre kell nevelnie, az életre pedig az élet és a munka által!) A jelszó megvalósítása és ~ pedagógiájának szociális-közösségi tartalma munkásságát a szocialista pedagógia számára is közvetlenül tanulságossá teszi. – *F.m. Essai de psychologie sensible appliqué a l'éducation* ('A nevelés érzékletes pszichológiája', Cannes, 1950); *Les méthodes naturelles dans la pédagogie moderne* ('Természetes módszerek a mo-

Entwicklungsprobleme der polytechnischen Bildung und Erziehung in der Schule der DDR ('A politechnikai képzés és nevelés helyzete és fejlődésének problémái az NDK iskoláiban', Pädagogik, 1974. 8. sz.). – Közreműködött a *Pädagogische Enzyklopedie* ('Pedagógiai Enciklópédia', Berlin, 1963), továbbá az *Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht* ('Általános képzés, tanterv, oktatás', Berlin, 1973) c. gyűjteménynek az írásában és szerkesztésében.

fratres vitae communis [fratresz víté kommunisz] (lat.): → *közös élet testvérei*

Freiburgi Egyetem: → *Albert-Ludwig-Universität, Freiburg in Breisgau*

Freinet [frené], Célestin (1896–1967): az *aktív iskola* plebejus szárnyának vezető pedagógusa, foglalkozását tekintve falusi tanító. 1920-tól a D-franciao.-i Bar-sur-Loup-ban segédtanító. 1923-ban Altonában részt vett az anarchista pedagógia híveinek konferenciáján; szélsőségeiket elítélte. 1925-ben az első Ny-i delegációval együtt utazott a SZU-ba, ahol megismerkedett Nagyezsda *Krupszkaja*val. 1926–27-ben megalapította a *Coopérative de l'Enseignement Laïc*ot (CEL, Laikus Iskola Szövetkezet), amely a gyermekek aktivitásához szükséges tárgyi feltételek megteremtésének tanítói szövetsége volt. A harmincas évektől feleségével, Élise-zel a Nizza közelében levő



Egy lap Freinet, Célestin L'imprimérie a l'école c. munkájából

dern pedagógiában', Paris, 1956); *Le Journal scolaire* ('Az iskolai újság', Vienne, 1957); *Les dits de Mathieu* ('A bölcs Mátyás mondásai', Neuchâtel, 1959); *L'imprimérie à l'école* ('Az iskolai nyomda, Cannes, 1960). – *Irod.* Freinet, Elise: Naissance d'une pédagogie populaire. Historique de la CEL. (Cannes, 1949); Veress Judit: C. F. (Magy. Ped., 1966. 3–4. sz.); Gaussen, Frederic: C. F. (Le Français dans le monde, 1967. 47. sz.).

Frères des écoles chrétiennes [frer dézékol krétyienn]: → *keresztény iskolatestvérek*

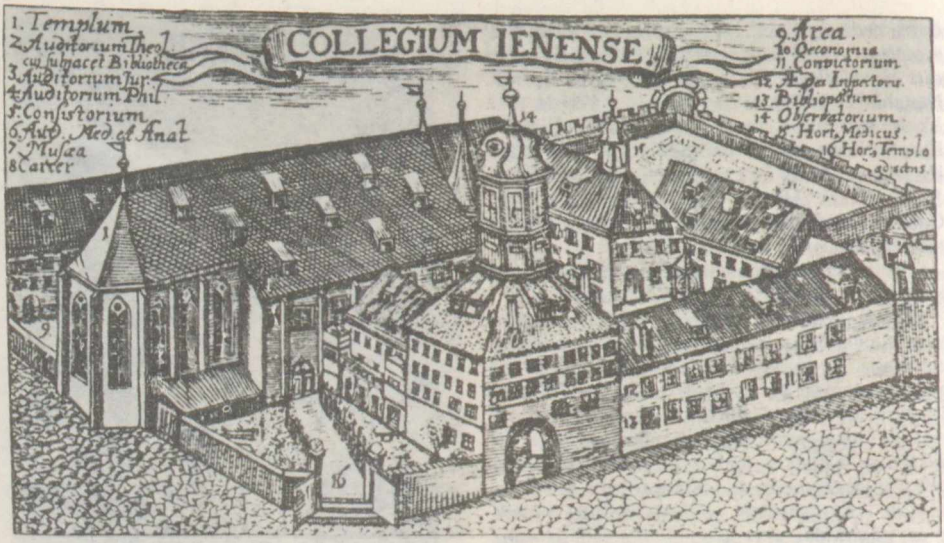
Freud, Sigmund (1856–1939): osztrák orvos-pszichiáter, a pszichoanalízis irányzatának elindítója és legnagyobb képviselője. A bécsi egy. magántanára (1902-től), a Goethe Irodalmi Díj kitüntetettje (1930). Kezdeti szövettani, majd klinikai neurológiai munkásság után érdeklődése a funkcionális (szervi rendellenesség nélküli) idegbetegségek, eleinte főleg a hisztéria, később a neurózis felé fordult. Ezek gyógyítására dolgozta ki a *pszichoanalízist mint módszert*, melynek lényege, hogy a szabad asszociáció felhasználásával az analitikus feltárja a betegség tünetei mögött álló nem tudatos konfliktusokat, vágyakat, emlékeket, s ezek a fokozatos tudatosítás révén megszűnnek problémákat okozni. A pszichoanalízis azonban, nemcsak pszichoterápiás módszer, hanem egy – ~ munkássága során is többször módosult – *elmélet* az emberről, a lelki élet dinamikájáról. Ennek általános jellemzői (~ különböző korszakainak eltéréseitől itt eltekintve): a lelki életben döntő szerepet játszanak a nem tudatos elemek; a lelki élet hierarchikus felépítésű, három szintje a biológiai eredetű ösztönökből álló Ősvalami (ösztönén); a környezet kívánalmait, tiltásait belsővé tevő Felettes Én és az e két erő tudatos szabályozását végző Én. Az Én különböző elhárító, védekező mechanizmusokat használ, hogy a tudatot megvédje a számára elfogadhatatlan elemektől. ~ szerint a lelki élet dinamikájában központi szerepet játszik a szexualitás; sajátos elméletet dolgozott ki a szexualitás fejlődési szakaszairól a gyermekkorban, különleges jelentőséget tulajdonítva az ellenkező nemű szülő iránt érzett vágynak s az ehhez kapcsolódó következményeknek a szocializációban (Ödipusz-komplexus). – Hatása nemcsak a pszichiatriában és a pszichológiában volt nagy, hanem századunk egész kultúrájában, a művészetben, a néprajzban, a szociológiában stb. Elmélete mai szemmel termékeny és tudományosan elhibázott gondolatokra választható szét. Biologizmusa, pszichológiai nézeteiből levezetett társadalomfelfogása, a szexualitás szerepének abszolutizálása, az, hogy elképzeléseiben pusztán egy speciális módszerrel nyert klinikai anyagra épít, ma már mind tarthatatlanok. Ugyanakkor a nem tudatos folyamatok,



Freud, Sigmund időskori képe

a személyiség dinamikája, a fejlődés kérdésének középpontba állítása a személyiségtanban, a kora gyermekkori tapasztalatok jelentősége mind termékeny gondolatok, s egyes részleteikben kísérleti-tudományos igazolást is nyertek. – *F.m. Die Traumdeutung* (Wien, 1900, Álomfejtés, ford. Hollós István, Bp., 1935); *Zur Psychopathologie des Alltagslebens* (Wien, 1901, A mindennapi élet pszichopatológiája, ford. Takács Mária, Bp., 1923; ford. Gergely Erzsébet és Lukács Katalin, Bp., 1958); *Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie* (Wien, 1905, Három értekezés a szexualitás elméletéről, ford. Ferenczi Sándor, Bp., 1915); *Über Psychoanalyse. Fünf Vorlesungen* (Wien, 1910, Pszichoanalízis. Öt előadás, ford. Ferenczi Sándor, Bp., 1915); *Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse* (Leipzig und Wien, 1916–17, Bevezetés a pszichoanalízisbe, ford. Hermann Imre, Wien-Bp., 1932); *Das Ich und Das Es* (Wien, 1923, Az ősvalami és az én, ford. Hollós István és Dukes Géza, Bp., 1937); *Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse* (Wien, 1933, A lélekelemzés legújabb eredményei, ford. Lengyel József, Debrecen, 1943).

Friedreich Endre (1878–1952): piarista tanár, történész. – *F. neveléstörténeti m. A pesti piarista gimnázium tanulói 1717-től 1780-ig* (Bp., 1932); *A pesti piarista gimnázium első tanárai* (Bp., 1934); *A pesti piarista gimnázium érettségi vizsgálatai 1851-ben* (Bp., 1939).



A Jénai Egyetem 1700 körül

Friedrich-Schiller-Universität Jena, *Jénai Friedrich Schiller Tudományegyetem, Jénai Egyetem* (69 Jena, Universitätshauptgebäude, Schlossgasse 1.): egy. az NDK-ban. Az 1548-ban létesített ev. gimn. 1558-ban alakult át négykarú (teológia, jogtudomány, orvostudomány, filozófia-természettudomány) egy.-mé, amely az új Türingiai Hercegség számára képezett alkalmazottakat és lelkészeket. A 18. sz.-ban Európa egyik legnevesebb egy.-e. Jénai diák volt Gottfried Wilhelm *Leibniz*, a jeles matematikus, fizikus, természettudós; tanárai között szerepelt Ernst Abbe, az optika jeles művelője, Johann



Az egyetem északi szárnya



A Jénai Tudományegyetem

Gottlieb *Fichte* idealista filozófus, Friedrich Schiller, a nagy költő és drámaíró, Ernst Haeckel biológus, a darwinizmus jeles terjesztője, Georg Wilhelm Friedrich *Hegel*, a nagy idealista filozófus. A botanikus kert újjáalakítása és a könyvtár átszervezése Johann Wolfgang *Goethe* nevéhez fűződik. Jénai diákok hozták létre a 19. sz. elején az első össznémet diákszervezetet. Itt doktorált Pavel Josef Šafarik (1819), Karl *Marx* („A démokritoszi és az epikuroszi természetfilozófia különbsége", 1841), Alfred Brehm (1855). 1933 után néhány évig a fasiszta „politikai egy." prototípusa volt. A ~ tagozó-

dása: 12 szekció (Sektion): agrokémia és növénytermesztés, állattenyésztés, biológia, filozófia-történettudomány, gazdasági kibernetika, irodalom- és művészettudomány, kémia, marxizmus–leninizmus, matematika, műszergyártási fizika, műszergyártási technológia, sporttudomány; 2 fakultás (Fakultät): jogtudomány, teológia; 5 int. (Institut): gyógyszerésztudomány, orvos- és természettudomány, történet, ókori tudomány, szocialista mezőgazdaság gazdaságtana, tanárképző; 1 ágazat (Hochschulbereich): orvostudomány. A hallgatók száma 1974-ben 6045, az oktatók száma 461. – *Irod* Geschichte der Universität Jena von 1548/58, 1958 (Festgabe zum 400-jährigen Universitätsjubileum I–II., szerk. Steinmetz, Max, Jena, 1958, 1962); Friedrich-Schiller-Universität Jena, Personal- und Vorlesungsverzeichnis (évenként jelenik meg).

Fries [fríz], Charles Carpenter (1887–1967): amerikai (USA) nyelvésztudós, metodikus. A deskriptív nyelvészet egyik úttörője, az idegen nyelvek oktatására alkalmazott nyelvészet kiváló képviselője, a *Language Learning* folyóirat egyik megalapítója (Michigan, 1948) – *F.m. Teaching and Learning English as a Foreign Language* ('Az angolnak mint idegen nyelvnek tanítása és tanulása', Michigan, 1945); *The Structure of English* ('Az angol nyelv szerkezete', Michigan, 1952).

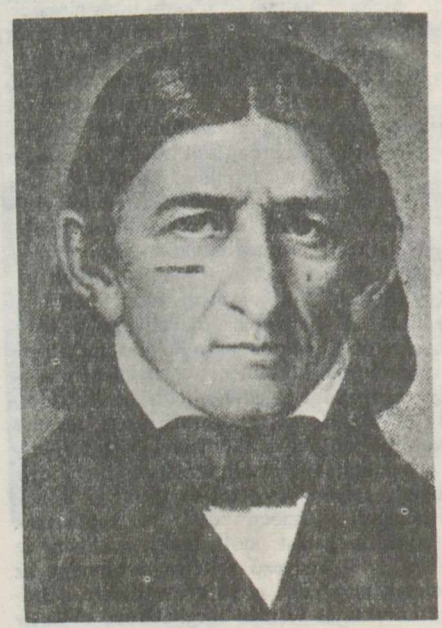
Frim Jakab (1852–1919): gyógypedagógus. Értelmi fogyatékosok számára elsőként szervezett Mo.-on nevelőint.-et „Munka" elnevezéssel Rákospalotán (1875). Elsőként tárta fel hazánkban az értelmi fogyatékosok mostoha társadalmi helyzetét, bevezette a gyógypedagógia fogalmát a magyar szakirodalomba. – *F.m. A hülyeség és a hülyeintézetek, különös tekintettel Magyarország hülyéire* (1884); *A hülyék és gyengeelméjűek budapesti intézetének prospektusa* (Bp., 1898).

Friml Aladár (1864–1943): gimn. tanár (1887-től Debrecenben, Sátoraljaújhelyen, Zsolnán, 1906-tól Bp.-en), az Országos Közoktatási Tanács tagja (1916–1921), tankerületi főig. címmel a VKM-ben (1923–1931) működött, a *Magyar Középiskola* szerk.-je (1909–1919), megindította a *Juventus* c. latin nyelvű ifjúsági folyóiratot (1909). – *F.m. Az 1777.-iki Ratio Educationis* (Fordította, bevezetéssel és jegyzetekkel látta el, Bp., 1913).

frontális munka: a gyakorlati foglalkozás tanításában alkalmazott olyan munkaszervezési forma, melynek során a munkacsoport tagjai *egyéni munká*jukat a tanár közvetlen irányításával (azonos munkafogásokkal és ütemben) végzik. Alkalmazására főleg alsóbb osztályokban, ill. új műveletek megtanulásakor kerül sor. Jelentős a helyes munkaritmus kialakítása szempontjából. (→ *csoportmunka*)

frontális osztálymunka: az oktatás megszervezésének egyik formája, amelyre az jellemző, hogy a nevelő az osztály tanulóival együttesen – mint közösséggel – tart közvetlen kapcsolatot. Az oktatásnak ezt a 17. sz.-ban kialakult szervezési formáját a 20. sz. didaktikai reformtörekvései több szempontból bírálják: a ~ nem teszi lehetővé a tanulók közötti egyéni különbségek figyelembevételét; a tanulók aktivitása csak korlátozottan érvényesülhet, az osztály tagjai sem a tanítás tárgyával, sem egymással nem kerülhetnek eleven munkakapcsolatba; a nevelő csak utólagosan, ill. részlegesen tájékozódhat az ismeretek közvetítésének hatékonyságáról. Mindezeknek a jogosan megállapított hátrányos körülményeknek ellenére a ~ hagyományosan a legelterjedtebb szervezeti formája az oktatásnak, elsősorban azért, mivel a legkevésbé időigényes módszerek – tanári előadás, bemutatás – alkalmazását teszi lehetővé. A nevelő felkészültségétől és személyiségének adottságaitól függően ezek a módszerek élményszerű hatást kelthetnek, s ebben az esetben a ~ kedvező feltételeket teremt az ismeretek meggyőző erejű közvetítésére. Minthogy az oktatás formáit meghatározó objektív és szubjektív tényezők mind a módszerek, mind a szervezés tekintetében változatos megoldásokat kívánnak, a ~ – a differenciált oktatással, a csoportmunkával és az egyéni munkával célszerűen kiegészítve, ill. variálva – indokoltan kap helyet és szerepet az oktatás eszközrendszerében. (→ még *osztály*, → *differenciált oktatás*, → *csoportmunka*, → *individualizált oktatás*) – *Irod.* Szokolszky István: „Hagyományos" és „korszerű" óravezetés (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1965, Bp., 1966); Nagy Sándor: Didaktika (Bp., 1967).

Fröbel, Friedrich Wilhelm August (1782–1852): német pedagógus, a *Kindergarten* (gyermekkert) megteremtője. Tanulmányait megszakításokkal végezte a jénai, göttingeni és berlini egy.-en. 1808–1810-ig Yverdonban Johann Heinrich *Pestalozzi*nál tartózkodott, majd megkísérelte Pestalozzi elgondolásait átültetni a német iskolaügybe. Létrehozta az *Allgemeine Deutsche Erziehungsanstalt*ot (Általános Német Nevelőintézet) Griessheimben (1816), amely rövidesen Keilhauba (1817) költözött. Pedagógiai felfogását *Embernevelés* (1826, ford. Petrich Béla, Bp., 1928) c. könyvében fejtette ki. Mivel kezdeményezései német földön nem találtak visszhangra, Svájcban próbálkozott nevelőintézmények létrehozásával (1831–1836). Miután kidolgozta foglalkoztató eszközeinek rendszerét („adományok"), Blankenburgban egy kis üzemet létesített ezek gyártására (1837), majd Drezdában megnyílt a módszereit alkalmazó első játékintézet (1839). 1840-től kezdve használta a Kindergarten (gyermekkert) elnevezést,



Fröbel, Friedrich



Pálcikakirakás
A Fröbel-féle foglalkoztatási eszközök egyik fajtája

és ez időtől számos módszereit átvevő kisdedóvóint. és újonnan alapított óvoda ezt az elnevezést használta. Tanfolyamokat szervezett rendszere terjesztésére, igen tevékeny. 1848-ban, a polgári forradalom idején a gyermekkert elterjedésére számít. 1851-ben a porosz belügyminiszter betiltotta a gyermekkerteket, ez a tilalom 1860-ig állt fenn. – ~ abból az elgondolásból kiindulva, hogy a gyermek tevékenysége révén fejlődik, kidolgozta a tevékenységet előmozdító foglalkoztatási eszközök, játékszerek rendszerét. Az „adományok": a hat különböző színű (textilanyagból készült) labda; a golyó, a kocka és a henger; a nyolc egyenlő részre osztott kocka; a nyolc hasábra osztott kocka; a 27 egyenlő részre osztott kocka; a 27 hasábra osztott kocka. Az „adományok"-kal folytatott foglalkozások mellett más foglalkozásokat is bevezetett: pálcikakirakás, borsómunka, hálórajz, különféle papírmunkák stb. ~ foglalkoztatási rendszerét – Johann Gottlieb *Fichte* és Friedrich Wilhelm *Schelling* filozófiájából kiindulva – a „világszellem" törvényeiből igyekezett levezetni, a gyakorlatban azonban sok mindent átvett Johann Heinrich Gottlieb Heusinger és B. H. Blasche foglalkoztatási rendszeréből. – A ~-féle óvodapedagógiai rendszer fokozta a játék szerepét a korabeli óvodákban és egységesebbé tette azok munkáját. A 19. sz. második felében a ~-féle rendszer elterjedt Európában és az USA-ban. Azokban az országokban, ahol az első óvodák már ~ felfogása nyomán jöttek létre, az óvodákat általában „gyermekkert"-nek nevezik. – Mo.-on (bár már *Brunszvik* Teréz is ismerte ~ tevékenységét) rendszere a kiegyezés utáni évtizedekben terjedt el. A 19. sz. végétől mind nálunk, mind külföldön erőteljesen bírálták ~ rendszerének mesterkéltségét. – *Irod.* Gedenkschrift zum 100. Todestag von F. F. am 21. Juni 1952 (Berlin, 1952); Vág Ottó: Az óvodai nevelés története (Bp., 1960).

frusztráció (lat.), *meghiúsulás.* célirányos tevékenység leállítódása, a cél elérésének lehetetlenné válása, v. a várt, kívánt cél helyett egy kevésbé értékes cél elérése esetén előálló kellemetlen, csalódott helyzet. Súlyossága a motivációtól, a cél személyi fontosságától függő. Különböző következményekkel járhat: nyugtalan, izgatott állapot, agresszió (pl. a frusztráló személlyel, tárgyakkal, gyerekeknél gyakran állatokkal szemben), regresszió (a viselkedés alacsonyabb fejlődési szakaszra jellemző visszaesése), perszeveráció (valamely viselkedés céltalan, egyhangú ismételgetése), apátia (inaktivitás, közömbösség, érdektelenség – ez utóbbi különösen súlyos tünet), fantáziavilágba való menekülés. Halmozott, hosszan tartó ~ neurotikus megbetegedést is okozhat. Ilyenektől a gyermekeket különösen kell óvni. Kerülendő azonban az ellenkező véglet, a túlvédés is, mert

bizonyos mértékű ~ elviselésére is fel kell készíteni. Az emberek nagymértékben különböznek a ~tűrés tekintetében. Ez már sok tényezőtől függő személyi sajátosság is felnőttkorban.

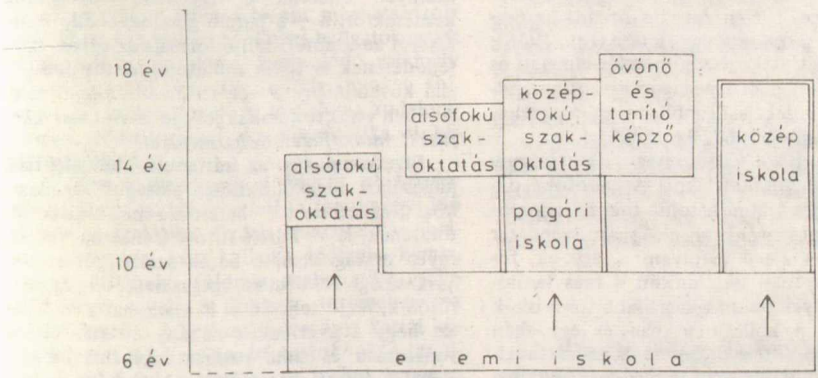
funkció ⟨lat.⟩: működés, tevékenység, rendeltetés, munka, hivatás.

funkcionális fixáció: a dolgok jelentésének „megmerevedése", melynek következtében a személy nehéznek v. elképzelhetetlennek tartja a tárgyak v. eszközök szokásostól eltérő, újszerű használatát; gondolkodásának merevsége teljesítményeiben is megnyilvánul.

funkcionális pszichológia: pszichológiai irányzat. Fogalmát Édouard *Claparède* alkalmazta, szembeállítva azt a *strukturális* pszichológiával, mely szerinte az egyes pszichikus jelenségek összetevőit, azok belső szerkezetét és mechanizmusait vizsgálja. A ~ olyan kérdésekre válaszol, hogy az adott pszichikus jelenség milyen okból merült fel, milyen célt szolgál az ember pszichikus tevékenységében, mi a szerepe az ember viselkedésében és fejlődésében. Az előbbi statikus és analitikus, az utóbbi dinamikus és szintetikus szempontok alapján vizsgálja az ember pszichikus viselkedését.

furkáció ⟨lat., szóösszetételekben villaszerű szétágazás két, három stb. irányba: bi-, tri- stb. furkáció⟩: 1. *egy isk.-ra v. iskolatípusra vonatkoztatva:* egy isk., főleg középisk. tantervének és osztályainak egy közös előzetes szakasz utáni szétágazása, pl. klasszikus v. élő nyelvek; több matematika és természettudományok, ill. irodalom és társadalomtudományok stb. tantárgycsoportjaira. Mo.-on a *szakosított tantervű osztályok* tesznek lehetővé ~t. A tankötelezettség meghosszabbodása óta mind több országban tagolják a középisk.-t részben a többféle előtanulmány szükségessége, részben a tanulók közti eltérő képességek kifejlődésének biztosítása érdekében. Feltétele a megbízható orientáció. (→ még *egységes középiskola*) – 2. *teljes iskolarendszerre vonatkoztatva: bifurkált,* ill. *trifurkált* az az *iskolarendszer,* amely lehetővé teszi, hogy a tanulók egy része a kötelező alapfokú isk. felsőbb osztályai helyett másféle iskolatípusok alsóbb osztályait végezze, mivel további tanulmányok folytatása a céljuk, a növendékek útja tehát bizonyos alapfokú osztályok elvégzése után két- v. háromfelé válik szét. Az 1867-i kiegyezés után létrejövő magyar iskolarendszer egészen a felszabadulásig trifurkált volt, mert az elemi népisk. negyedik osztályának növendékei v. az elemi népisk. V–VI. oszt.-ában, v. a polgári isk.-ban, v. a gimn.-ban, ill. a reálisk.-ban folytathatták tanulmányaikat. A 10–12 éves iskolakötelesek tehát háromféle intézményben tanulhattak, a három lehetőség közötti választás azonban nyilvánvalóan a szülők társadalmi helyzetének függvénye volt. A demokratikus gondolkodású pedagógusok már az 1910-es évek elején felvetették a nyolcosztályos egységes elemi népisk. tervét az antidemokratikus trifurkált iskolarendszer ellenében (pl. *Imre* Sándor 1912-ben, *Nagy* László 1918-ban). A Tanácsköztársaság idején elkezdték a nyolcosztályos elemi népisk. megszervezését, 1919 őszétől kezdve azonban ismét a trifurkáció érvényesült egészen 1945-ig, az → *általános iskola* létrejöttéig.

further education [förder egyukésn] ⟨ang.⟩: általánosan művelő és szakirányú továbbképzés Nagy-Britanniában az isk.-ból való kilépés után a felsőoktatás intézményrendszerén kívül. Legfőbb típusa a technical college; klubokat és esti isk.-kat (evening institutes) létesítenek a rendes iskolaépületekben; egyes helyeken a munkaadók a hét egy napját szabaddá teszik (day release), hogy a fiatal dolgozó anyagi veszteség nélkül látogathassa a neki való tanfolyamokat; az ún. county college-okat már az 1944. évi törvény is említi mint a 15–18 éves



A kapitalista Magyarország trifurkált iskolarendszere

végzett iskolások heti egynapos továbbképző iskolázásának formáját.

Fügedi Péter (1928–): csoportvezető szakfelügyelő az OPI-ban (1973–). A bp.-i ELTE bölcsészettudományi karán szerzett középisk. tanári oklevelet (1950). Gimn. tanár (1950–), bp.-i kerületi általános felügyelő, majd osztályvezető (1961–), bp.-i földrajzszakfelügyelő (1966–), az ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Gimn. vezető tanára (1967–). A gimn. földrajztanítás módszertanával foglalkozik. – *F.m. Földrajzi témazáró feladatlapok alkalmazása az ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Gimnázium I–II. osztályában* (ELTE TTK Szakmódszertani Közleményei, IV., 1971); *Megfigyelések és gyakorlatok a természeti és gazdasági földrajz köréből* (Szerk. társszerzővel, Bp., 1972).

függőségi viszonyok (közösségben): a közösségi viszonyrendszerben azok az alkotóelemek, amelyek a közösségi célok, feladatok megvalósítása érdekében az együttműködők közt kialakulnak. Végső soron a közösségi tevékenységi rendszer objektív igényei határozzák meg, ui. az egyén a tevékenység folyamán függő helyzetbe kerül a közösséggel, annak vezető szerveivel és felelőseivel és a vele együtt egyazon feladat megvalósításán dolgozókkal szemben. Legáltalánosabbak az alá-fölérendeltségi és kölcsönös függési viszonyok. – A ~ kialakítása során a közösség önkormányzatában a demokratikus centralizmus elvét kell érvényesítenünk. A ~at úgy formáljuk ki, hogy minden egyén a közösség érdekeit vállalva a különböző területeken hol vezetőként, hol beosztottként dolgozzék, s képessé váljon mind a parancsolásra, mind az engedelmességre, mind az egyenrangú együttműködésre. – A közösségben a ~ tudatos vállalása az öntudatos fegyelem alkotóeleme. – *Irod.* Makarenko, Anton Szemjonovics: Nevelés munka által. Az emberek közti viszony, stílus és hangnem a közösségben (Művei, V., Bp., 1955); Széchy Éva: A közösségi nevelés útjai a középiskolában (Bp., 1967); Petrikás Árpád: Az osztályközösség szervezése és vezetése (Bp., 1968); Petrikás Árpád: A közösségi nevelés elméleti és gyakorlati problémái a pedagógiai viszonyrendszer összefüggésében (Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1967, Bp., 1968).

Fülöp-szigetek Köztársaság oktatásügye: (1973-ban 40 730 000 lakos) Az alsófokú oktatás ingyenes. Mindhárom fokon jelentős számú isk. van magánkézben. Az iskolarendszer felépítése: 4 + 2 + 4 évfolyam + egy.-ek, fősisk.-k. Az alapfokú isk. tanítóit 4 éves tanítóképzői tanfolyamokon, a magasabb fokú isk.-k pedagógusait a kollégiumokban és egy.-eken képezik. A felnőttek képzésére és az írástudatlanság megszüntetésére a nyilvános isk.-kban létesítettek továbbképző tanfolyamokat.

Oktatási adatok (1971):

	isk.	tanár	tanuló
Óvoda	447	1 499	51 279
Alsófokú isk.	41 823	243 821	6 968 978
Középisk.	3 883	50 835	1 719 386
Szakisk.	625	2 361	106 099
Kollégium	728	30 093	651 514
Egy.	40	16 500*	445 000*

*Becsült adat.

Füzér Károlyné, *Somssich* Klára (1925–): főisk. adjunktus az OPI-ban (1972–). A Képzőművészeti Főisk.-n szerzett középisk. rajztanári oklevelet (1950). Rajztanár (1950–), a Fővárosi Fazekas Mihály Gyakorló Általános Isk. és Gimn.-ban vezető tanár (1953–). A rajztanítás és vizuális nevelés helye és szerepe iskolarendszerünkben; tanítási segédeszközök; vizuális nevelés és személyiségalakítás témaköreiben végez kutató munkásságot. – *F.m. Betűsablon dekorációs jellegű feladatok megoldásához* (MM által elfogadott újítás, Rajztanítás, 1968. 4. sz.).

füzet, *irka*: sima, vonalazott v. kockás lapokból gépi technikával összefűzött isk. tanszer, a méreteivel kapcsolatos különféle adatokat a szocialista országokban az isk. életet szabályozó min. írja elő; e szabályok kiterjednek a ~ek iskolatípusonkénti, osztályonkénti és tantárgyankénti használatára is. A ~ közvetlen használatához útmutatást a pedagógus ad. Esztétikai gondozása időnként széles hullámokat vető vitákat vált ki: húzzanak-e margót a ~ szélén a tanulók, – ha igen – ezt a művelődési hatóság oldja meg nyomdatechnikával! Alkalmazzanak-e a tanulók sordíszt, – ha igen – minek terheljük őket többletmunkával? Az ilyen viták könnyen elterelik a figyelmet lényegesebb kérdésekről: a ~ a tanuló gondos, önálló munkájáról ad számot; külső formája az egyéni ízlés fejlődésének is egyik mutatója; fontos pedagógiai követelmény a ~ek rendszeres ellenőrzése. A ~ben végzett munkák jellege szerint van: *házi füzet, munkafüzet, dolgozatfüzet.*

füzetvonalozás: az írástanulás (betűalakítás, kapcsolás) megkönnyítését elősegítő segédeszköz. Kezdetben a ~ határozza meg a kisbetűk törzsének, le- és felfelé futó szárának nagyságát; egyes országokban a betűk szélességét is. Az íráskészség fokozatos megszerzésével egyszerűsödik, majd teljesen el is maradhat a ~. A cél az, hogy a gyermekek néhány év után eltérő vonalozású és sima papírra egyforma biztonsággal tudjanak tetszetősen, olvashatóan és lendületesen írni.

FÜGGELÉK

SZAKOK ÉS ÁGAZATOK A MAGYAR FELSŐOKTATÁSBAN

(1976. szeptember 30-i állapot szerint)

I. Tudományegyetemi képzés

1. Állam- és jogtudományi képzés (a tanulmányi idő 4,5 év).

2. Bölcsészettudományi képzés a) Középiskolai tanári szakokból (a tanulmányi idő 5 év): angol nyelv és irodalom, francia nyelv és irodalom, latin nyelv és irodalom, magyar nyelv és irodalom, német nyelv és irodalom, olasz nyelv és irodalom, orosz nyelv és irodalom, román nyelv és irodalom, spanyol nyelv és irodalom, szerb-horvát nyelv és irodalom, szlovák nyelv és irodalom, lengyel nyelv és irodalom, történelem. – *b) Nem tanári szakokból* (a tanulmányi idő 5 év): altajisztika, arab, általános és alkalmazott nyelvészet, bolgár, cseh, filozófia, görög nyelv és irodalom, indológia, iráni, lengyel, kínai, könyvtár, mongol, művészettörténet, népművelés, néprajz, pedagógia, pszichológia, régészet, szociológia, tibeti, török, finnugor, levéltár, újkori muzeológia, tudományos szocializmus. – *c) Nem tanári szakokból* (a tanulmányi idő 3 év): eszperantó, ukrán, összehasonlító irodalomtörténet. – *Megjegyzések:* 1. A bölcsészettudományi fakultásokon általában két szakra lehet képesítést szerezni. A pszichológiai szakon a képzés egyszakos. 2. A c) pontban felsorolt szakokat az 5. félévtől harmadik szakként lehet felvenni meghatározott szakokhoz kapcsoltan. 3. Egyes hallgatók egyik szakjukból v. az ahhoz kapcsolódó valamely tudományágból speciális tanulmányokat (pl. esztétika, holland nyelv és irodalom, irodalomelmélet, ókori történet, skandinavisztika stb.) is folytathatnak.

3. Természettudományi képzés a) Középiskolai tanári szakcsoportból (a tanulmányi idő 5 év): matematika–fizika, matematika–ábrázoló geometria, kémia–fizika, biológia–kémia, biológia–földrajz, földrajz–matematika, földrajz–idegen nyelv és földrajz–történelem (ez utóbbi kettő a bölcsészettudományi karral közös képzés). *b) Nem tanári szakokból* (a tanulmányi idő 5 év): matematikus, fizikus, vegyész, biológus, geológus, geofizikus, geográfus, kartográfus, csillagász, meteorológus, biológus–mérnök (a műszaki egyetemmel közös képzés). – *c) Programozó matematikus szak* (főiskolai szintű) (a tanulmányi idő 3 év).

II. Közgazdasági képzés

1. Egyetemi közgazdászképzés a) Közgazdasági szakokból (zárójelben a tanulmányi idő): tervgazdasági (9 félév), pénzügyi (8 félév), ipari tervező – szervező (8 félév), mezőgazdasági (8 félév), áruforgalmi (8 félév), külgazdasági (9 félév), nemzetközi kapcsolatok (9 félév). – *b) Középiskolai tanári szakokból* (a tanulmányi idő 10 félév): gazdaságtudományi, információelméleti és feldolgozási, kémia – áruismeret. (A kémia – áruismeret szakos tanárképzés a természettudományi kar közreműködésével folyik.)

2. Főiskolai üzemgazdászképzés (a tanulmányi idő 3 év): pénzügyi (költségvetési ágazaton), vállalatgazdálkodási (ipari, mezőgazdasági, vendéglátóipari – idegenforgalmi, belkereskedelmi, külkereskedelmi ágazaton), rendszerszervező, vendéglátóipari, kereskedelmi, külkereskedelmi áruforgalmi, külkereskedelmi idegen nyelvi levelező (orosz–német, orosz–angol, orosz–francia, német–angol, német–francia, angol–francia) szakból.

3. Gazdasági szaktanárképzés (a tanulmányi idő levelező tagozaton 2 év azok részére, akik a képzés szakirányának megfelelő üzemgazdász képesítést megszerezték és oktatási területen dolgoznak) kereskedelmi szakból, vendéglátóipari szakból.

4. Szakoktatóképzés (a tanulmányi idő levelező tagozaton másfél év azok részére, akik szakirányú középisk. érettségivel és legalább kétéves oktatói gyakorlattal rendelkeznek) kereskedelmi szakból, vendéglátóipari szakból.

III. Műszaki képzés

1. Műszaki egyetemi mérnökképzés (a tanulmányi idő 5 év) *a) Gépészmérnöki szakokból:* gépgyártás-technológia (gépipari technológia, gépgyártás-technológia, gépipari rendszer-

szervező, szakfordító ágazatokon), folyamattervező (hőerőgépész, épületgépész, áramlástechnikai gépész, energiatermelés ágazatokon), géptervező (általános gépszerkesztő, könnyűipari gépész, mezőgazdasági gépszerkesztő, műszertechnikai, általános gépészeti, szerszámgépészeti, alkalmazott mechanikai ágazatokon), mezőgazdasági gépész, termelési rendszer szak, matematikusmérnök, vegyipari gépész (vegyipari gépész, szilikátipari gépész, élelmiszeripari gépész, rendszerszervező ágazatokon), járműgépész (autógépész, vasúti gépész ágazatokon), építő- és anyagmozgatási gépész (építőgépész, anyagmozgatási gépész ágazatokon). – *b) Villamosmérnöki szakokból:* (villamosművek, villamosgépek és készülékek, gépesítés és automatizálás ágazatokon), híradástechnika (műsorközlő, digitális számítástechnika, adat- és távközléstechnika, mikrohullámú és adástechnika, félvezetőtechnika, rendszertechnika, digitális berendezések ágazatokon). – *c) Vegyészmérnöki szakokból:* szerves- és biológiai vegyipari (szerves szintetikus, vegyipari, műanyagipari, gyógyszeripari, könnyűipari, biológiai és élelmiszeripari ágazatokon), nehézvegyipari (szervetlen kémiai technológiai, petrolkémiai technológiai, szilikátkémiai technológiai, radiokémiai technológiai, vegyipari folyamatszabályozási, vegyipari rendszermérnöki ágazaton), vegyipari szervező vegyészmérnök, agrárkémia, biológus mérnök (környezetvédelem, mikrobiológia és egészségügy, bányászat ágazaton). – *d) Bányamérnöki szakokból:* bányászat (mélybányászat, külszíni bányászat, ásványelőkészítés, bányászati geológia ágazaton), műszaki földtudomány (bányageológiai, geológusmérnöki, mérnökgeológia, geofizika, hidrogeológia ágazaton), kőolaj- és földgázipari (olajbányászati, gázipari ágazaton), bányagépészet és bányavillamosság (bányászati, kőolaj- és földgázipari ágazaton). – *e) Kohómérnöki szakokból:* metallurgia (vas- és fémkohászat, öntő ágazaton), fémalakító (alakítástechnológia, fémtan ágazaton). – *f) Építészmérnöki szak.* – *g) Építőmérnöki szakokból:* közlekedésépítő, szerkezetépítő (magasépítési, mélyépítési ágazaton), vízépítő (műtárgyépítési, vízellátási és csatornázási, mezőgazdasági vízépítési ágazaton), földmérő. – *h) Közlekedésmérnöki szakból* közlekedési (közlekedéstechnikai, közlekedési rendszertervező ágazaton).

2. Üzemmérnökképzés a műszaki egyetemeken, főiskolai karokon és műszaki főiskolákon (a tanulmányi idő 3 év) *a) Gépészeti szakokból:* gyártás-technológia (szerszámszerkesztő és gyártó, gépgyártástechnológia, műanyagfeldolgozó technológia, számítástechnika, forgácsoló, forgács nélküli alakítás, műanyaggyártó eszköz ágazaton), általános gépész, rendszerszervező, gépipari automatizálás (automatika, számítógép műszaki ágazaton), épületgépészet, építőgépészet, mezőgazdasági üzemgépész, üzemgépész (karbantartás, anyagmozgatás, fémszerkezetgyártás ágazaton), szilikát- és vegyipari gépészet (szilikátgépészet, vegyipari gépészet ágazaton), élelmiszeripari technológia (üzemgépészet, műszerezés és automatizálás ágazaton) élelmiszeripari gépész. – *b) Villamosipari szakokból:* műszaki tanár, villamosgépek és készülékek (villamosgépek, villamoskészülékek, járművillamosság ágazaton), erősáramú automatika (hajtásszabályozás, vezérléstechnika, ipari elektronika ágazaton), villamosenergia-ipari (villamosenergetikai, hőenergetikai ágazaton), épületvillamosítás (épületvillamosítás, felvonó ágazaton), híradásipari (kapcsolástechnika, többcsatornás technika, mikrohullámú technika, rádió- és televízió-technika ágazaton), műszer és automatika (folyamatszabályozás, szabályozástechnika, elektronikus műszerkonstrukciók, orvosi elektronikus műszerek ágazaton), alkatrészgyártó (elektroncsövek és fényforrások, félvezető eszközök ágazaton), számítástechnika, (számítógépüzemeltető, számítógépgyártó, perifériális berendezések, rendszerszervező ágazaton), vegyipari mérés és automatizálás (rendszerszervező ágazaton), vezetékes távközlési, vezeték nélküli távközlési, vasúti biztosítóberendezések és irányítástechnika, közlekedésautomatika. – *c) Vegyipari szakokból:* vegyész (általános szerves vegyipari, műanyagipari, gyógyszeripari, könnyűipari, biológiai és élelmiszeripari, rendszerszervező ágazaton), mérés- és automatizálás, vegyipari gyárszerelő, nehézvegyipari (szervetlen kémiai technológiai, petrolkémiai technológiai, szilikátkémiai technológiai, radiokémiai technológiai, vegyipari folyamatszabályozási ágazaton). – *d) Kohó- és fémipari szakokból:* metallurgia (vas-, acél- és fémkohászat, öntészet ágazaton), alakítástechnológia (képlékeny alakítás, gyártmányellenőrzés és anyagvizsgálat, rendszerszervezés ágazaton). – *e) Építészeti és építőipari szakokból:* magasépítés, városgazdaság. – *f) Építési és vízgazdálkodási szakokból:* mélyépítés, földmérő, vízellátás és csatornázás, általános és mezőgazdasági vízgazdálkodás, anyagmozgatási rendszerszervező, postaüzem. – *g) Közlekedési szakokból:* járműgépész, járműgyártás (közúti járműgyártó, vasúti járműgyártó ágazaton), vasútépítés és fenntartás, útépítés és fenntartás, hídépítés és fenntartás, gépjárműüzem, vasútüzem, hajózási (tengerésztiszti, folyami tiszti, gépüzemi ágazaton). – *h) Könnyűipari szakokból*: ruhaipar (technológus, gyártáselőkészítő–modellszerkesztő ágazaton), textilipar (fonó- szövőipar, kötő- hurkolóipar ágazaton), bőrfeldolgozó ipar (cipő- bőrdíszmű- és kesztyű ágazaton), nyomdaipar (formakészítő, nyomtató ágazaton), papíripar (papírgyártó és feldolgozó ágazaton).

3. Műszaki tanárképzés a) Mérnök-tanár szakok (a tanulmányi idő az egyetem elvégzése után 2 év): gépészmérnöki szakból, villamosmérnöki szakból. – *b) Műszaki tanári szakok* (a tanulmányi idő a nappali tagozaton 4 év, műszaki főiskolai végzettséggel rendelkezők részére 2 év): gépipar szakból, villamosipar szakból, építőipar szakból, vegyipar szakból, általános ipari szakból.

IV. Mezőgazdasági, élelmiszeripari és fagazdasági képzés

1. Egyetemi képzés (a tanulmányi idő 5 év) *a) Agrármérnöki, kertészmérnöki és erdőmérnöki képzés:* agrármérnök (általános termelési, növényvédelem, agrárkémiai növényvédelem, üzemszervezési szakokon), kertészmérnök (termesztési, táj- és kertépítészet szakon), erdőmérnök. – *b) Mezőgazdasági gépészeti és ipari mérnöki szakokból:* mezőgazdasági gépészmérnök, faipari mérnök, tartósítóipari mérnök (kétszintes képzés). – *c) Állatorvos* (általános). – *Megjegyzés*: 1. Az agrárkémia szakos hallgatók egy tanulmányi évet a Nehézvegyipari Egy.-en folytatnak. 2. Az agrármérnök, kertészmérnök és tartósítóipari mérnökképzésnél több szakirányban, ill. szakágazatban is folyik képzés az általános ismeretek oktatása mellett, de ezek önálló, speciális képesítést nem adnak.

2. Mezőgazdasági üzemmérnökképzés az agrártudományi egyetemeken, főiskolai karokon és mezőgazdasági főiskolákon (tanulmányi idő 3 év) *a) Mezőgazdasági üzemmérnöki szakok:* növénytermesztési, öntözéses–meliorációs, növényvédelmi, állattenyésztési, baromfi- és egyéb kisállattenyésztési, üzemgazdasági, üzemszervezési, mezőgazdasági ágazatszervező, zöldségtermesztési, gyümölcstermesztési, szőlőtermesztési, áruforgalmi. – *b) Mezőgazdasági gépészeti és ipari üzemmérnöki szakok:* mezőgazdasági üzemgépész, mezőgazdasági gépjavítás (mezőgazdasági repülőgépvezető ágazattal), élelmiszertechnológia, élelmiszeripari gépész, tartósítóipari technológia, faipari technológia, földmérési, földrendezési. – *Megjegyzés:* A növénytermesztési, öntözéses–meliorációs, állattenyésztési, zöldségtermesztési, mezőgazdasági üzemgépész, élelmiszertechnológia, tartósítóipari technológia szakokon több szakágazatban is folyik képzés, de ezek önálló képesítést nem adnak.

3. Szaktanárképzés (a tanulmányi idő nappali tagozaton 1 év, levelező tagozaton 2 év) *a) Mérnöktanárképzés* egy. végzettséggel rendelkezők számára: mezőgazdaság, kertészet, erdészet, mezőgazdasági gépészet, élelmiszeripar szakból. – *b) Műszaki tanárképzés* főisk. végzettséggel rendelkezők számára: növénytermesztés, állattenyésztés, kertészet, mezőgazdasági gépészet, erdészet, élelmiszeripar szakból.

V. Egészségügyi képzés

1. Orvostudományi egyetemeken a) Általános orvosi szak (a tanulmányi idő 6 év). *b) Fogorvosi szak* (a tanulmányi idő 5 év). *c) Gyógyszerész szak* (a tanulmányi idő 4,5 év).

2. Egészségügyi főiskolán (a tanulmányi idő nappali tagozaton 3 év, levelező tagozaton 4 év). Szakok nappali tagozaton: védőnő, közegészségügyi, járványügyi ellenőr, diétás nővér, gyógytornász, levelező tagozaton: mentőtiszt, egészségügyi intézetvezető, egészségügyi szakoktató.

VI. Művészképzés

1. Egyetemi jellegű képzés a művészeti főiskolákon a) Iparművészeti képzés (a tanulmányi idő 4 év 3 hónap): belsőépítészet, grafika (alkalmazott grafika, könyvművészet), formatervező (szerszám- és gépipari), ötvös, szilikátipari tervező (kerámia, porcelán, üvegtervező), textiltervező (ruházati formatervező, gobelin, kötött-hurkolt anyag- és formatervező, kézifestő és nyomottanyag-tervező, szövöttanyagtervező, bőr- és cipő formatervező). – *b) Képzőművészeti képzés* (a tanulmányi idő a művész-tanári szakokon 4 év, a restaurátor szakokon 5 év, a művészképző mesteriskolai tagozaton további 3 év): művészeti-tanári, festő, szobrász, sokszorosító grafika, alkalmazott grafika, restaurátor-festő, restaurátor-szobrász, általános /tárgy/). – *c) Színház-, film- és televízióművészeti képzés* (a tanulmányi idő 4 év): színész, színházrendező (rendező, dramaturg), film és televízió (rendező, operatőr, vágó, televízióadásrendező, kameraman, gyártásvezető). – *d) Zeneművészeti képzés* (a tanulmányi idő 5 év): művésztanári, zeneszerzés (zeneszerzés, karmester), zenetudomány (egyetemes zenetörténet), zongora, orgona, hárfa, vonós (hegedű, mélyhegedű, gordonka, gordon), ütőhangszer, fúvós (fuvola, oboa, klarinét, fagott, kürt, trombita, tuba, harsona), operaénekes, énekművész, középiskolai énektanár.

2. Főiskolai szintű zene- és énektanárképzés (a tanulmányi idő 3 év): zongora, hegedű, gordonka, gordon, ének, fuvola, oboa, klarinét, fagott, kürt, trombita, harsona, ütőhangszerek, cimbalom, gitár, általános iskolai énektanár szakon.

VII. Testnevelési képzés

a) Középiskolai testnevelő tanári (egy. szintű, a tanulmányi idő 4 év). *b) Középiskolai testnevelő tanári kiegészítő* (levelező, tanulmányi idő 3 év) (általános iskolai testnevelői, TF-edzői v. sportszervezői képzettséggel rendelkezők számára). *c) Egyéb szakok* (főisk. szintű): edzői (a tanulmányi idő 3 év, levelezőn 4 év), sportszervezői (csak levelező tagozaton, a tanulmányi idő 4 év).

VIII. Pedagógusképzés

1. Középiskolai tanárképzés: Lásd az I. 2/a., I. 3/a., II. 1/b., III. 3., IV. 3., VI. 1/b., VI. 1/d., VII/2 és VII/a–b pontokban foglalt szakokat.

2. Általános iskolai tanárképzés a tanárképző főiskolákon (a tanulmányi idő 4 év) a következő szakokból: angol nyelv és irodalom, biológia, szerb-horvát nyelv és irodalom, énekzene, fizika, földrajz, kémia, magyar nyelv és irodalom, matematika, mezőgazdasági ismeretek és gyakorlatok, német nyelv és irodalom, orosz nyelv és irodalom, pedagógia, rajz, román nyelv és irodalom, szlovák nyelv és irodalom, testnevelés, történelem, népművelés, könyvtár. – *Megjegyzések:* 1. az általános iskolai tanárképzés kétszakos. 2. Az általános iskolai énektanár-képzésre lásd még a VII. 2. pontban foglaltakat is.

3. Tanítóképzés a pedagógusképző intézetekben (a tanulmányi idő 3 év): tanítói szak, népművelő–könyvtáros szak.

4. Óvónőképzés a pedagógusképző intézetekben (a tanulmányi idő 2 év).

5. Speciális pedagógusképzés (a tanulmányi idő 4 év) *a) Gyógypedagógiai tanárképzés*: értelmi fogyatékosok nevelése-oktatása, beszédhibák javítása, hallási fogyatékosok nevelése-oktatása, látási fogyatékosok nevelése-oktatása. – *Megjegyzés*: a gyógypedagógiai tanárképzés kétszakos: az értelmi fogyatékosok nevelése-oktatására felkészítő szak kötelező, a másik a többi három közül választható. – *b) Mozgássérültek nevelőképzése* (a tanulmányi idő 4 év): konduktor.



AK 192 k 7681
A kiadásért felelős az Akadémiai Kiadó igazgatója
A szerkesztésért felelős Maros Istvánné
Képszerkesztő Koroknay István, Juranits Miklósné
Nyelvi szerkesztő Süle Jenő
Műszaki szerkesztő Máté Károly
A kötést és burkolót Fodor Attila tervezte
A kézirat a nyomdába érkezett: 1975. VI. 3.
Terjedelem 47 1/4 (A/5) ív
Példányszám 30 000
76.0773 Akadémiai Nyomda, Budapest – Felelős vezető Bernát György

124,— Ft

Ára: 124,– Ft

AZ AKADÉMIAI KIADÓ gondozásában jelenik meg a

VILÁGIRODALMI LEXIKON

Főszerkesztő: Király István

Szerkesztő: Szerdahelyi István

E kézikönyv időben és térben egyaránt tekint közelre és távolra: nemcsak a klasszikus múlt irodalmának kiemelkedő alakjait, hanem korunk szárnyat bontó fiatal íróit is bemutatja, s nemcsak az úgynevezett nagy irodalmakkal foglalkozik, hanem beszámol olyan irodalmakról is, amelyekről keveset vagy éppen semmit sem tudtunk, sőt az irodalomelmélet kérdéseiben is eligazít. Összeállításában mintegy 450 bel- és külföldi munkatárs működött közre. Az egyes művek nemcsak meghatározást vagy életrajzot adnak, hanem ismertetik és értékelik a műveket és az életmű egészét s gazdag bibliográfiát nyújtanak, amely a külföldi írók munkáinak magyar fordítását és a róluk szóló műveket is tartalmazza. A szöveget érdekes képanyag egészíti ki.

I. kötet: A–Cal • Ára 245,– Ft

II. kötet: Cam–E • Ára 270,– Ft

III. kötet: F–Groc • Ára 167,– Ft

IV. kötet: Grog–Ilv • Ára 167,– Ft

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

PEDAGÓGIAI LEXIKON

A

F

PEDAGÓGIAI LEXIKON

Akadémiai Kiadó, Budapest

PEDAGÓGIAI LEXIKON

I. kötet: A–F

Főszerkesztő: Nagy Sándor

Századunk rohamos fejlődése, változása a nevelés terén is érezteti hatását, új igényeket támaszt. A megváltozott szemlélet és társadalmi viszonyok keresik a nevelés új útjait mind a családban, mind az iskolában. Ma már nem elég a hagyományos, ösztönös nevelés, hiszen a megoldásra váró nevelési feladatok olyan speciálisak, olyan sokrétűek. De hol van az az irányjelző útmutató, amit csak elővesz a szakember pedagógus vagy a pedagógiát sohasem tanult szülő? A segítség kéznél van a PEDAGÓGIAI LEXIKON formájában. A négy, egyenként kb. 600 oldalas kötet (I. A–F, II. G–K, III. L–Qu, IV. R–Zs) hozzávetőleg 8000 címszava választ ad minden neveléselméleti, pedagógiai pszichológiai, didaktikai, metodikai, neveléstörténeti, oktatásszervezeti, gyógypedagógiai, összehasonlító pedagógiai vagy személyekre vonatkozó kérdésre. Az új PEDAGÓGIAI LEXIKON előzménye a hazánkban 1934-ben megjelent kétkötetes Magyar Pedagógiai Lexikon. Ha meggondoljuk, mennyire megváltozott a társadalom és az iskolaügy, mennyire megszaporodtak az információk, akkor látjuk csak igazán, milyen jogos igényt és hiányt pótol az új PEDAGÓGIAI LEXIKON.

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

ISBN 963 05 0850 8 I–IV. kötet
ISBN 963 05 0851 6 I. kötet