

26. A gyakorlati foglalkozás a sokoldalúan képzett új típusú ember kialakításának szolgálatában.

f)

27. Képességfejlesztési tapasztalataim a rajztanítás különböző munkakereteiben

28. Készségfejlesztési tapasztalataim a rajztanítás különböző munkakereteiben.

g)

29. Modern szemléltetési módok az alsó tagozati ének-zenei nevelésben

30. Az ének-zene tárgy koncentrációs lehetőségei és módjai más tárgyakkal az általános iskola alsó tagozatában

31. Az ének-zene tárgy tanulásának tudatformáló hatása az alsó tagozatban

32. A gyermek-, a játék- és az üttördalok szerepe az alsó tagozati nevelés szolgálatában

33. Az alsó tagozatos ének-zene oktatás szerepe az érzelmi nevelésben.

h)

34. Az alsó tagozati testnevelési tanterv mozgásanyagának elemzése

35. A játék szerepe az alsó tagozati testnevelésben

36. A tornaterem nélküli iskolák testnevelésének problémái

37. A korszerű óratervezés problémái, óramodellek.



DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE

Budapest

A pedagógus és a társadalom

„A tanítók idejét a haza szent tulajdonának kellene nézni, templom meglopása azt vele elveszítettetni.”

Bolyai Farkas (1831)

A TÁRSADALOM változásait nyomon követik az egyes pályák változásai is. Elég csak éppen belelapoznunk egy neveléstörténeti könyvbe, hogy az egykori *rab-szolga pedagógus* útjának főbb állomásait nyomon kísérhessük. Mátyási József az 1800-as évek elején kissé ironikusan írta, hogy Magyarországon a magyar nyelvet *deákocskák, félpapok, kiszolgált katonák* és vagyonukat elherdált tisztartók tanítják. Vele egyidőben írja az egyik kortársa, hogy *a vándorcirkuszosok, búcsúk árusai*, ha megunták kőbor életüket, tanítani mentek.

A pedagógus pálya hazánkban tulajdonképpen a *Ratio educationis* óta vált tisztességes foglalkozássá. Nem cáfolhatja meg senki ezt a tételünket azzal, hogy 1777 előtt is voltak országos, sőt világhírű pedagógiai intézményeink és pedagógusaink. Ezek ugyanis legfeljebb elméletileg foglalkoztak a népoktatással, gyakorlatilag kö-zép- vagy felsőfokú intézményekben működtek. Másrészt vagy valamelyik egyház papjai voltak, vagy mint világiak egyházi iskolában fejtették ki tevékenységüket. A *Ratio educationis* intézkedései szerint „a tankerületek székhelyén a nemzeti minta-, vagy elemi iskolák(ban) ... a népoktatás mellett a vidéki tanítókat is kiképzik. Ezek a normális iskolák tehát osztrák mintára népiskolák és pedagógiumok egy-szerre.” (Szekfű Gyula Magyar történet IV. 532. Bp. 1935.) Nem véletlenül jegyzi meg a történetíró, hogy az 1796-i országgyűlés viharos lelkesedéssel szavazott meg a francia háborúk költségeire 50 000 újoncot, 10 000 lovat, 20 000 ökröt, kétmillió négyszázezer mérő gabonát, majdnem négymillió mérő zabot a monarchiának, és cserébe csupán néhány külkereskedelmi könnyítést és egy *tanítóképző intézetet* kért, az uralkodótól. A valamelyest is színvonalas tanítóképzés ennek ellenére hazánkban csak 1868-ban indult meg.

A csak éppenhogy érintett *történelmi előzmények* magyarázatot adnak arra, hogy nálunk a pedagógus pálya két különböző síkban fejlődött. Hosszú történelmi korszakokon át szinte nem is számított azonos foglalkozásnak a *tanító* és a *tanár*. A szocializmus építésébe pályánk úgy kapcsolódott be, hogy

— egyrészt álltak az *elemi iskolák tanítói*, viszonylag csekély fizetésű emberek, akik azonban a gyermekek tanítása mellett a falu mindenesei is voltak. A járandóságba kapott tanító földeken, vagy a hozományként szerzett saját gazdaságban ők voltak a *mintagazdák*; ők könyvelték a *Hangya* boltok bevételeit és kiadásait; ők vezették a *Hitelszövetkezeteket*; ők voltak a *népművelés* felelős gazdái.

— Velük igen laza kapcsolatban álltak a polgári iskolák és a különböző középiskolák, főképp a *gimnáziumok tanárai*. Őket az állam többi főiskolát, egyetemet végzett tisztviselőjével helyezte egy sorba. Címeket, rangokat érthettek el, de leginkább a *tudományok művelését* várta tőlük a társadalom. Magyarországon 1945-ig a gimnáziumokon, középiskolákon át vezetett az út az egyetemi katedrákig és a Magyar Tudományos Akadémia tagjai sorába.

Igen sajátosan hatott 1945 után pályánk fejlődésére ez a kettősség. Egyrészt a nép közelében élő tanítóság oroszlánrészt vállalt a földosztás, majd a termelőszövetkezeti gondolat megvalósításában. A falu szocialista átalakításáért az elmúlt évtizedekben a vidéki pedagógusok fáradtak legtöbbit, és sokszor ők hozták érte a legtöbb egyéni áldozatot is. Ugyanakkor az iskola társadalmi funkcióinak megváltozásával esti, levelező úton továbbképezték magukat. Nagyon sok tanítóból tanár lett. Közben az egyéb funkciók (szövetkezetek stb.) leszakadtak róluk, mert egész idejüket az iskola vette igénybe.

A tanárok jelentős csoportja megvált az iskolától. Egyik részük *egyetemek, főiskolák tanszékeire* került, másik, nem kis létszámú csoportjuk a gomba módra szaporodó *tudományos intézetek* dolgozójává lett. Ezzel egyidejűleg átrendeződött a pálya belső szerkezete is. Az általános iskola létrehozásával kiszélesedett a *tanárság* köre. Ma már tanjai iskolákban is főiskolát, egyetemet végzett tanárok nevelnek. Persze, ezzel csökkent a tanári pálya vonzereje. Ma egy tudományos ambíciójú, középiskolai oklevéllel rendelkező tanárnak is be kell kalkulálnia az életébe, hogy kisebb község iskolájában kezd meg működését. Számítania kell azzal is, hogy az egyetemek és a tudományos intézetek kapui is bezárulnak előtte. Ezek ugyanis egyre inkább nem az iskolákból, hanem közvetlenül az egyetem padjaiból keresik utánpótlásukat. Végül főiskolai szintre emelkedett a *tanítóképzés* is. Működési köre az általános iskola alsó négy osztályára szűkült, de tudjuk, hogy még ezeket a határokat is bombázzák egyesek. Olyan tendencia van, hogy a szaktárgyi oktatást már az alsó tagozatban el kellene kezdeni.

PROBLÉMÁKAT okoz, ha pedagógiánkban pedagógusról beszélünk, de ezeket a *lényeges* változásokat nem vesszük figyelembe. Ha ma pedagógusról esik szó, csak a szó *alakja* azonos a régivel, *tartalma* egészen más. Megváltoztak pályánk követelményei. De megváltoztak azok is, akik ezt a pályát ma betöltik. Elég, ha arra utalok, hogy napjainkban úgyszólván valamennyi egyetemünkön folyik *tanárképzés*. Néhány évtizede ez a bölcsészettudományi kar kizárólagos feladata volt, napjainkban felzárkózott melléje a műszaki, a mezőgazdasági tanárok sajátos képzése. Ezzel már nemcsak a pálya *általános* szerkezete változott meg, hanem *belső összetétele* is. Ha pedagóguson azokat az embereket értjük, akik az ifjú nemzedék szervezett alsó- és középfokú oktatásával, nevelésével foglalkoznak, akkor ma a következő *keresztmetszetet* kaphatjuk:

1. Vannak alsó tagozatos *tanítók* (egyrésztük a régi típusú képzőkben, mások már a tanítóképző főiskolákon szereztek oklevelet);

2. általános iskolában (főiskolát, egyetemet nappali, esti és levelező tagozaton végzett pedagógusok), gimnáziumokban működő *tanárok*;

3. szakközépiskolákban, ipari tanuló iskolákban *közismereti* tantárgyakat tanító, tanári oklevéllel rendelkező *tanárok*;

4. szakközépiskolákban szaktárgyakat tanító *orvos-, mérnök-, köz-, mezőgazdász és katona tanárok*;

5. *technikusok, szakoktatók* (szakközépiskolákban, ipari tanuló iskolákban), köztük olyanok is, akiknek érettségi vizsgájuk sincs;

6. más szempontból kapcsolódnak hozzájuk, illetve részben közöttük van *fő- és mellékfoglalkozású, illetve óraadó*;

7. végül a *képesítés nélküli nevelők* gyarapodó csoportja.

Ha a fenti sorokat végiggondoljuk, megállapíthatjuk, hogy az egykor zártkörű pályá korunk *legheterogénebb foglalkozásává* vált. Ez viszont pályakonfliktusok forrása: ugyanazon a pályán nagyon különböző életkörülmények között élnek az emberek. Gondoljunk pl. egy egészségügyi szakközépiskolára, amelyben ugyanannak a testületnek a tagja az órára saját gépkocsiján érkező főorvos, a közismereti tárgyak tanára és az anyagi gondokkal küszködő kezdő szakoktató. A különböző képzettségű és társadalmi pozíciójú testületi tagok nevelőtestületi egységét is nehezebb megteremteni. Ugyanez érvényes az általános iskolára is, bár ott nem húzódik ennyire széjjel a mezőny, legfeljebb a képesítéssel rendelkező és a képesítés nélküli pedagógusok közt éleződhet a különbség.

Pályánk átalakulásának még egy sajátos vetületéről szükséges beszélnünk. Az utóbbi évtizedben gyökeresen megváltozott benne a *férfi és a nő pedagógusok aránya*. Egyre gyakrabban találhatunk férfi nélküli nevelőtestületeket, de olyanokat is, amelyekben sajátos ellentmondásként az igazgató az egyetlen férfi. A pedagógus pályá elnőiesedése azért káros jelenség, mert

– leszűkíti a tanulók nevelői hatásrendszerét,

– egysíkúvá teszi a nevelőtestületeket,

– ugyanakkor differenciálja őket magányos és férjezett nőkre, a férjezett nőket pedig férjük társadalmi státusa és pozíciója szerint,

– és megnehezíti a pedagógus pályával szemben támasztott növekvő feladatok teljesítését. Gondoljunk arra, hogy férfi nélküli nevelőtestületekre hárul pl. fiúk honvédelmi nevelése.

A PÁLYA tartalmi változásai közül elsőként az iskolák *működési körének* kiszélesedését szükséges megemlítenünk. A régi típusú iskola működése jóformán a tanítási órákra korlátozódott, hozzájuk csekély számú gyakorlati tevékenység, tanulmányi kirándulások és ünnepi rendezvények kapcsolódtak. Ebből következett, hogy a pedagógusoktól a társadalom elsősorban tanítási órájuk színvonalának emelését, önmaguk állandó továbbképzését várta. Napjainkban a tanítási órák a pedagógiai tevékenység egyik területét jelentik csupán, amelyhez

a) az ifjúsági mozgalomban kifejtett tevékenység,

b) a tanulók szabad idejének tartalmassá tétele (szakkörök, klubok vezetése, olvasó mozgalom),

c) a napközi otthonok, tanuló szobák pedagógiai tevékenységének ellátása,

d) a családokkal szoros kapcsolat kiépítése (szülői munkaközösségek, értekezletek, családlátogatások),

e) nyári táborok, foglalkozások vezetése,

a pályával együttjáró kötelező feladatokként járulnak. A pályá kiszélesedése újabb konfliktusokat idézett elő: *különböző hivatalok, társadalmi szervek határok nélkül jelentenek be a pedagógusokkal szemben igényeket* (tankönyvárúsítás, személyi iga-

zolvány kitöltése, jegyárusítások, rendezvényeiken való részvétel), *mit sem törődve azszal, hogy ezek alapvető feladatuk teljesítésétől vonják el őket.* A pedagógus pálya így az egyik legmegterheltebb foglalkozássá vált. Ez viszont, mint minden túlterhelés, azt a veszélyt rejti magában, hogy egyre többen lazítanak terheiken. Ott, ahol adott körülményeik között legjobban lehet. Ha valahol az iskolán kívüli munkát értékelik többre, ott a tanítás intenzitásán, a gyerekek nevelésén. Másutt az egyéb feladatok formális teljesítésével. Sajnos, néha kulturális, morális igény szintjük leszállításával.

A pedagógus pálya tartalmi változásai azonban nemcsak mennyiségi, *minőségi* is. Leggyökeresebb minőségi változását az általános iskola megteremtése hozta magával. A történelemben először fogalmazódott meg egy iskolatípussal szemben az az igény, hogy benne *valamennyi* fiatal egységes alapképzésben részesüljön; hogy az iskola légkörével, a szocialista tanár-diák viszony megteremtésével a gyerekek *második otthona* legyen; *sokoldalúan* fejlessze személyiségüket; hogy a múlt hagyományait öröklő oktatáscentrikus iskola *nevelésközpontúvá* váljék. Ahhoz, hogy ezek a társadalmi igények valósággá váljanak, hosszú folyamatra van szükség. Nem elég az sem, ha valamennyi pedagógus azonosul (identifikálódik) velük. A múlt beidegződései sokszor változatlanul élnek még azokban is, akik az iskolák tevékenységét ellenőrzik, értékelik. Ma még nem természetes, hogy valóban azokat az iskolákat, azokat a pedagógusokat ismerjük el, amelyek és akik a társadalmi célok megvalósításáért a legtöbbet teszik. Vannak még *mellékszempontok*. Gondoljunk azonban arra, hogy a múltban sokkal jelentéktelenebb változások teljes megvalósulásához is több évtizedre volt szükség.

A minőségi változások nemcsak az általános iskolákat, hanem a különböző középfokú intézményeket, köztük az ipari tanuló iskolákat is érintették. Elég, ha csak az oktatás helyzetéről és továbbfejlesztésének feladatairól szóló legutóbbi párt-határozatra utalunk ezzel kapcsolatban.

Nyilvánvaló, hogy ezek a változások az egyes iskolatípusokban a *tanulók új, sajátos összetételét* hozták magukkal. Így napjainkban az ifjúságot *másutt* (másfajta iskolában) tanítjuk, *más* ifjúságot nevelünk, és mindezt csak *másképp* tehetjük. Amikor azt mondjuk, hogy más ifjúságot nevelünk, általában arra szoktak utalni, hogy a ma iskolába járó nemzedék már a szocialista társadalom szülötte. Valójában nemcsak ennyiről van szó. A változásnak ilyen vonatkozásban is van mennyiségi és minőségi oldala. Valamennyi iskolatípusban *megnövekedett a tanulók létszáma*, amely még a demográfiai mélypont ellenére is magasabb az óvodáktól az egyetemekig valamennyi intézményben. Ezzel egyidejűleg minimalizálódott az iskolák szelektív jellege. Teljesen megszűnt az általános iskolában, csökkent a középiskolákban (pl. bukások elleni harc), viszonylag megmaradt a főiskolai és egyetemi felvételeknél. Ez nemcsak az általános iskolákra hárított új feladatokat (pl. gyermekvédelem), párhuzamosan a sajátos intézmények (gyógypedagógiai iskolák, nevelő otthonok, kollégiumok, állami gondozottak, de sportiskolák, zeneiskolák stb.) fejlesztését is szükségessé tette. Egyrészt, hogy a biológiai, idegrendszeri és társadalmi sérültek neveléséről, másrészt, hogy a különleges képességek fejlesztéséről intézményesen lehessen gondoskodni.

AZ ILYEN jelentős változások teszik érthetővé, hogy 1945 után a pedagógiai tevékenységben a *pedagógus irányítása* került előtérbe. Nemcsak a tantervek váltak egyre részletesebbé, pontosan meghatározva: *mikor, mit, mennyi idő alatt kell feldolgozni*. Egyre inkább előírások kötötték meg a tanítás módszerét, a feldolgozás *hogyanját* is. Ez az adott történelmi szakaszban szükségszerű volt, hiszen a heterogén összetételű nevelőtestületek enélkül a sok és sokféle új feladattal másképp

meg se tudtak volna birkózni. Ugyanakkor a pedagógus pálya újabb konfliktusát teremtették meg a részletező központi irányítások:

a) nehéz helyzetet teremtettek azoknak az önálló, alkotó pedagógusoknak, akik elméletben, gyakorlatban épp a legtöbbet tették szocialista pedagógiánk sikereiért. Őket a kötöttségek gúzsba akarták kötni, amitől csak *az irányítással folytatott harc árán* tudtak megszabadulni. Így viszont érthető, hogy munkásságukat a megérdemelnél kevesebb elismerés követte.

b) Az utolsó módszert átvette az egész oktatásügyi apparátus, és mire a központi elvi előírások az iskolákhoz értek *aprólékos utasítgatásokká* váltak,

c) ez viszont transzferrel meghatározta a *hivatalos fórumok és a pedagógusok általános érintkezési formáját*. Elfelejtődött, hogy a pedagógusokat meg is lehet hívni valahova. Divattá vált, hogy kirendelték őket. A tekintély nem engedte, hogy valamire „felkérjék” őket, amikor a végrehajtásról rendeletileg is intézkedni lehetett velük és róluk (gyűlésekre, tojásbegyűjtésre, összeírásokra). Igazgatók és nevelőtestületi tagok nem ok nélkül panasztak, hogy ki vannak szolgáltatva a hivatali apparátus kényének-kedvének.

Volt azonban a központi irányításnak egy másik súlyos baja is. Pedagógiánkból úgyszólván teljesen hiányoztak a mélyre ható elemzések, helyüket impressziók alapján készített beszámolók, jelentések foglalták el. Az irányítás ezek alapján következtetett ki egy *országos átlagot*, és valamennyi intézkedését ahhoz viszonyította. Igen ám, de — különösen a személyi kultusz idején —, még az impressziók is kozmetizálódtak, így a kikövetkeztetett átlag irreális volt. Ennek következtében a pedagógusok széles köreiből olyan nézet alakult ki, a központi rendeletek és a helyi utasítgatások egyaránt megvalósíthatatlan követelményeket fogalmaznak meg. Ezekkel nem érdemes vitatkozni, végrehajtásuk úgyszólván lehetetlen. Sok vonatkozásban ez a kritikátlan „másképp csinálom” megoldáshoz vezette őket, s még mindig ott volt számukra a mentség. A hibákat tantervre, tankönyvre, utasításokra foghatták. Még ha nem is ismerték azokat!

A pedagógus pályafeladata, hogy *az országosan szükséges és a helyileg lehetséges* összhangját megteremtse. Utasítgató múltunk az oka, hogy megvalósítása zötyög még időnként. Gondoljunk csak a tananyag csökkentésével kapcsolatos eljárásokra, amelyek tipikus hibridjei az utasításra önállósodásnak. Nyilvánvaló, hosszabb időre van szükség, amíg fejekben és hivatalokban helyre rázódnak a dolgok. Ma még *átmeneti szemléletzavar* jellemzi a pályát. Egyszer kötelezőnek fogadunk merészen megfogalmazott álmokat, noha feltételrendszerünk nincsen még meg hozzá. Máskor evidens igazságokon, világos rendeleteken vitatkozni kezdünk.

Bonyolítja a helyzetet, hogy a pedagógusokat napjainkban minden más foglalkozást eltörpítő *információzubatag* éri. A szakmai fejlődés, a specializálódás minden szakma követelménye. Napjaink azonban olyan irreális követelményeket támaszt az új feladatokat ízelgető igazgatókkal, pedagógusokkal szemben, hogy maradék idejünkben ismerjék meg

- a) a vezetéselmélet;
 - b) a neveléselmélet;
 - c) a nevelépszichológia, a vezetéspszichológia, a pedagógiai pszichológia, a fejlődéslektan, az iskolalektan stb.;
 - d) a nevelésszociológia, a vezetéspszichológia, a szociálpszichológia stb.;
 - e) a didaktika;
 - f) saját szaktudományuk;
- g) és az általános tájékozottsághoz szükséges ismeretkörök legújabb eredményeit. Érthető, hogy ezekben a tudományokban *viták* zajlanak, sokszor ellentétes

álláspontok fogalmazódnak meg. Minthogy ezeket nyomon követni képtelenek, az információk felvétele egyre több zavart okozhat gondolkodásukban és tevékenységükben. Ezért szükséges hangsúlyoznunk, hogy a pálya további fejlődése szempontjából mindennél fontosabb, hogy minél több elméletileg megalapozott, de a gyakorlat számára *integráló munka* jelenjék meg, amelyik pl. már nem csak a pszichológia vagy a szociológia oldaláról közelíti meg az osztályfőnök tevékenységét, hanem a rész tudományok összegezésével foglalkozik: a személyiség fejlesztésével, az értékeléssel, a közösség alakításával stb. Meg kell teremteni a pedagógus számára a *differenciálódás és az integrálódás egységét*. Specializálódjék érdeklődése, integrálódjék hivatása szerint.

A másik fontos feladatunk, hogy megteremtjük a pálya számára az *irányítás és az önállóság dinamikus egyensúlyát*. Gyakorlatilag ez azt jelenti, hogy az országos közoktatáspolitikai egység, az erre épülő helyi *nevelőtestületi egység* az ifjúság nevelésében teremtsen meg az egységes pedagógiai hatások rendszerét, ugyanakkor biztosítsa a megvalósításban, aprólékos előírások nélkül, az alkotó pedagógus személyiség önállóságát, szuverénitását. Napjainkban ezt a tendenciát erősíti a decentralizálás, a helyi vezetés önállóságának és felelősségének növekedése. A pedagógus kellektívákon múlik, hogy ez valóban célját, a *pedagógia színvonalának emelését szolgálja*, és ne a hibákat vigye közelebb az „áldozatokhoz”.

SZÉP feladat egy egész életet az ifjúság nevelésének szentelni. Történelmi változások közepette nem is könnyű. Mindannyiunk közös érdeke, hogy pályánk elfoglalja méltó helyét, és legjobb pedagógusainkat íróinkkal, művészeinkkel, sportolóinkkal emlegessük egy sorban. Megérdemlik, mert a szocializmus építésének egyik legnehezebb terepén kell helyüket megállniuk.



GULÁCSY ÉVA
Szeged, Tanárképző Főiskola

A megelőzés pszichológiai „hátterének” néhány kérdése a gyermek- és ifjúságvédelemben

Közel két évezrede már, hogy felhangzott DEMICUS JUNIUS JUVENALIS római költő figyelmeztetése:

„Adassék a legnagyobb tisztesség a gyermekeknek.” Mégis a „gyermekbántalmazás” jelenségének történeti áttekintése — melynek ismertetésére itt nem vállalkozhatunk — azt bizonyítja, hogy szinte az emberiséggel egyidős. A gyermekkor századokon át szükséges rossznak tartották, amelyből kemény fegyelmezés, szigorú fenytetés, gyermekbántalmazás következett. Gyakori volt a gyermekelhagyás, a gyermekkitétel, a gyermekölés, nagyfokú volt a gyermekhalandóság.

Az antiszociális emberi magatartás, sőt a gyermeki agresszivitás, a fiatalkori bűnözés a légrégebbi időktől fogva súlyos problémája az emberiségnek. Vizsgálatok tömege foglalkozik a gyermeki „vétkekkel” elsősorban, és csak alig néhány azokkal, amelyeket a gyermekek sérelmére követtek, ill. követnek el. Nehezíti a tudományos kutatásokat e téren, hogy a szűk körben elkövetett „bántalmazások” kevésbé tudódnak ki.

Az embereknek még a középkorban sem volt kellő érzékük a gyermekkor iránt, még a szókinsz, az öltözködés sem differenciálta a gyermekkor különböző