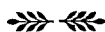


üveg közlését az 1956-os, 1959-es és 1960-as 4. osztályos tankönyvekben. (És hiányolom az újabbakban!) Ugyanis ilyen jellegű derűs, humoros írás bőven akad a Petőfi-versek között vagy akár prózai műveinek sokaságában. Amilyen jól használhatók a költő családi versei „A család és otthon” témakör óráin, ugyanolyan mértékben befolyásolhatja a jó irányú személyiségnevelést a költő egy-egy humorizáló remekműve. (Például Szeget szeggel, Orbán stb. stb.)

Kiegészítésül el kell mondanom azt is, hogy a 3. és 4. osztályos tankönyvek vizsgálatával meglátásom szerint épp azt a területet választottam dolgozatom témájául, ahol a Petőfi-kultusz a legtöbb tennivalót hagy maga után. Mert például az 1972-es 2. osztályos tankönyv összeállítása is szerencsésebb és igényesebb a cikk témájának szemszögéből vizsgálódva. (Többek között közli Anyám tyúkjá és Arany Lacihoz című verseket!) A felső tagozatos tankönyvekben kialakított Petőfi-kép pedig éppen a 60-as évek végétől mutat javuló tendenciát. Persze, a Petőfi-kultusz egészét véve az alsó tagozat 3. és 4. osztálya sem elhanyagolható korosztály, sőt mivel a gyerekekből ifjúvá érésnek az éveit öleli fel, a kapott vagy mellőzött irodalmi-művészi élmények döntőek és meghatározóak lehetnek a későbbi világgép alakulására is.

Befejezésül, ha a Petőfi-évforduló egyik tanulságaként ismételten utalok arra a javaslatomra, hogy felül kellene vizsgálni az alsó tagozatos tankönyvek egész prózai és versanyagát, hangsúlyozni kívánom, hogy ez a javaslat a korszerű szocialista oktatás-nevelés bonyolult feladataiból logikusan következik. Addig is, míg erre a felülvizsgálatra és az esetleg korrekcióra sor kerülhet, a tankönyvön kívüli olvasmányi anyaggal pótolhatjuk azoknak a Petőfi-verseknek az olvastatását, bemutatását – esetleg napközis vagy kisdobos foglalkozásokon is! –, amelyeknek művészi kvalitásai és oktató-nevelő értékei iskolai munkánkat színvonalasabbá, igényesebbé és eredményesebbé tehetik.



DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE

Budapest

## A pedagógiai hatás titkai

„— Hát valami titokról van szó?

— Arról — felelte Porbus.”

H. de Balzac: Az ismeretlen remekmű.

1. Jártam már sok híres képtárban. Megcsodáltam a Louvre- az Ermitage, a Tretyakov, a Vatikán, a Zwinger, az Uffizi remekeit. Évszázadok óta fogadják ezek a művészetek zarándokait és a nyárspolgárokat. Egyesek ugyanis a nagy találkozás élményét élvezik. Szemtől szembe lehetnek Botticelli, Raffaello vagy Rubens csodás alkotásaival. Mások büszkék, hogy otthon majd elmondhatják, ezt is, azt is látták. Mert ugyanazok a szépségek *különbözőképpen hatnak* ránk. A nagy élményben: az átélésben, a hatás titokzatos pszichés mechanizmusaiban ugyanis csak az egyik tényező a remekmű. A másik *én* vagyok, aki nézem, csodálom, esetleg átélem.

A világmindenségben természeti és társadalmi jelenségek és folyamatok kusza hálózatában élnek az emberek. A dialektika törvénye érvényesül mindenben, mert

környezetünk nem a dolgok, jelenségek és folyamatok kaotikus halmaza, mint ahogy *Albee* a drámaiban szeretné elhíttetni velünk. Minden egymás mellett vagy után létezik, *minden hat mindenre*. Korunkra is érvényes ez az igazság, noha Kafka, Camus és sokan mások a nagy egyedüllétet ábrázolják jellemzőjeül. Irodalmunkban Tóth Árpád fogalmazta meg csodásan:

Magamba zárom, véremmé iszom,  
És csendben és tűnődve figyelem,  
Mily ós bűt zokog a vérnek a fény,  
Földnek az ég, elemnek az elem?  
(Lélektől — lélekig)

Az *emberek* is hatnak egymásra. Ezek a hatások a szívárvány színeinek gazdag skáláját futhatják végig. A két végpontjuk a tökéletes közöny és a teljes odaadás. A gyűlölet és a szerelem. A megvetés és a csodálat. Köztük az átmenetek: a barátság ezernyi neme, egymás megtévesztése és a nagy önbecsapás. Az évezredek óta folyó nagy szerepjáték, amelyben törpék szeretnék elhíttetni legalább önmagukkal: Gulivernek látszanak társaik szemében. Mert okosak vagy szépek, pozíciójuk vagy hatalmuk van, esetleg együtt mind a kettő. Ciopólák vagy Don Juanok. Hogy össze ne roppanjanak *önkicsínységük* szörnyű terhe alatt. És vannak igazi nagyságok, akik látszólag földet művelnek vagy záratat csinálnak; utcákat sepernek vagy a tudományokat művelik, valójában azonban egész életükben saját életművüket, *önmagukat formálják, csiszolgatják, tökéletesítik*.

A *pedagógusok életbivátása*, hogy hassanak másokra. Az oklevél azonban ehhez csak a lehetőséget teremti meg nekik. A lehetőségtől a megvalósulásig hosszú utat kell végigjárniuk. Ezen az úton ők is eljutnak Csongorral a válaszüthöz. Dönteniük kell, merre menjenek tovább. A *hatalom* kényelmes útjára lépjenek, amelyet a katedra biztosíthat nekik? Kövessék a kalmárt, és hízélgéssel, konform alázattal a *könnyű érvényesülést* biztosítsák önmaguk számára? Vagy a legnehezebbet válasszák, amelyen konfliktusok, kudarcok leselkednek rájuk, de mert az emberség útja, egyedül vezet el Tündérország földjére? A költészetben, a mesévé varázsolt valóságban szebek a díszletek. A hétköznapi nevelőtestületi szobák veszik körül őket. Bennük nem egyszer *intrikák*: miért szeretik őt, és nem engem a gyerekek?! Máskor *irigységek*: hogy lehet, hogy nagyobb eredményt ér el, mint én, aki különb, jobb, okosabb is vagyok nála?! Én töröm magam, övé a siker – hangzik a vádirat, akár megfogalmazzák, akár magukba rejtik egyesek. Tény ugyanis, hogy a pedagógusok is különbözőképp hatnak. Az egyikük taszít, a másikuk vonz. Az egyikért rajongnak, a másikat épp hogy elviselik. Márpedig akkor, amidőn az *MSZMP KB határozatai* feladattá teszik, hogy

a) növelni kell az ifjúság nevelésének hatékonyságát,

b) emelni kell az általános iskolai oktatás színvonalát,

c) el kell érni, hogy aktív, közéleti, társadalmát és hazáját valóban szerető, érte áldozatok hozására képes ifjúságot neveljünk, akkor megfogalmazatlanul is a pedagógus hatásainak erősítését jelölik meg legfőbb teendőként.

2. Valakire hatni annyit jelent, hogy *személyiségében változást idézünk elő*. Tevékenységünkkel gyarapítjuk ismereteit, lehetővé tesszük, hogy pozitív lehetőségeit maximálisan kibontakoztassa, a negatív elemeket értelmével, érzelmei segítségével elfojtsa, leküzdje magában. Tágabb értelemben mindenki hat mindenki, akivel egyszer *térben és időben* kapcsolatba jutott. Hatás és hatás között viszont lényeges különbségek vannak. Ha tartalmukat tekintjük a negatív végtelentől a pozitív végtelenig ível a pálya. Ez azt is jelenti, hogy van egy tartományuk, amelyekben a hatások közömbösek, nulla értékűvé válnak. Jellegük szempontjából beszélhetünk pillanatnyi

és tartós hatásokról, köztük olyanokról, amelyeknek nyomait egy egész életen át viseli, akire hatottunk. Intenzitásuk szerint lehetnek erősek és gyengék a hatások. Nyilvánvaló, hogy pedagógiai szempontból az a hatás a legértékesebb, amely egyszerre *tartós és erős és pozitív tartalmú*.

Ha egy pedagógus a gyerekek közé lép, hatni kezd rájuk: Kérdés azonban, hogy ható eszközei:

- a) egész személyisége (úgy szoktuk mondani: példája),
- b) *szavai* (főleg/azok, amelyek nem oktató célzatúak),
- c) magatartása (fellépése, megjelenése, önmagával kialakított viszonya),
- d) magaviselete (milyen kapcsolatot tud kialakítani környezetével, társaival, diákjaival),

e) reagálásai (szituációs viselkedése, metakommunikációja stb.) milyen reakciókat váltanak ki belőlük. Lényegében ez határozza meg, miképp tud hatni a diákközvélemény alakulására, képes-e tanítványaival a társadalmi értékrendet elfogadtatni, eredményes lesz-e oktatása és nevelése.

✓ Makarenko tiszta pedagógiai ráhatásnak nevezi a *nevelői személyiség kvalitásai*ból (a pedagógus jelleme, egyénisége, tudása, világnézete) fakadó hatásokat. Nem közömbösek tehát a pedagógusok egymás közti kapcsolatai, de szerepet játszanak a hatásokban a tanulók személyisége, a tanulói közösség kvalitása, a tanulók kapcsolatai a társadalommal, környezetükkel, főképp a felnőttek és saját kortársaik világával.

A pedagógiai hatás is térhez, időhöz, adott szituációhoz kötött. Egy pedagógus is gyakorolhat tanítványaira:

- *taszítólág*

Pedagógusra is vonatkozhat, amit Fr. Kafka apjáról írt: „Mindentől irtóztam, ami rád emléktetett...” Heinrich Mann Ronda tanár úr c. regényének hőse ebbe a csoportba tartozik.

- *közönyt ébreszthet bennük*

Irodalmi típusa Roger Blondel Az ökör c. regényének hőse, Denizot. Kosztolányi az Arany-sárkányban mutat be hasonló típust.

- *vonzódást, azonosulást alakíthat ki bennük.*

Legszébb példáit Móra Ferenc tanárfiguráiban találhatjuk, pl.: a Szeptemberi emléken, de arról szól Ady Endre Kincs Gyula emlékére c. költeménye is.

Az Élet és Irodalomban egy képzőművészeti kritika jelent meg Patkós tanár úr címmel. A bírálatot egy régi tanítvány írta: „Utált tanítani...” Ezekkel a szavakkal kezdi az ismertetést, amelyre az élet paradoxonjaként rímel néhány sorral lejjebb: „Rajongtunk érte.” Mindennapi tapasztalatunk lehet a sorok refrénje: a díjbirkózó óráján fejük tetején állnak a gyerekek, akiket egy törékeny nő áhítatos figyelemre készített. Hasonló eredményre jutunk egy gyors önvizsgálattal is. Egykori diákként mindannyiunkat sok tanár tanított, de ha most fel kellene sorolni nevüket:

- akadna egy-kettő, aki rögtön az eszünkbe jutna,
- néhányat úgy kellene kibányásznunk emlékezetünk rejtekeiből,
- s akadna, akire hetek, hónapok alatt se tudnánk visszaemlékezni.

Egyikre sem azért emlékeznénk, s egyik sem azért merült el a feledés homályába, mert jól vagy rosszul programozott; módszeresen vagy spontánul használta az audio-vizuális eszközöket vagy a feladatlapokat. Azért, mert erősen vagy gyengén, pozitívan vagy negatív hatottak ránk, jelentős, közömbös vagy rémisztő szerepeket játszottak az életünkben. Nyilvánvaló tehát, hogy a pedagógiai hatások titkához ezekben kell keresnünk a kulcsot. Mert ez a titok egyben tagadja önmagát, valójában nem az.

„Szakma, amelyet tanítani kell úgy, ahogyan az orvost, a zenészt is meg kell tanítani mesterségére” – vallotta Makarenko.

A PEDAGÓGUS SZEMÉLYISÉGE a 'nevelés legfontosabb tényezője. Nincs semmi, ami jobban taszítaná az embereket, mint a semmitmondó *szűrkeség*. Pedagógiainkban éppen ezért tényleges veszély „az elszürkülés veszélye” (Fónay Tibor), és tragédia, ha bekövetkezik „az elszürkülésem története” (Medvegy Antal.). Az a pedagógus, aki elszürkült, beszürkült, feladta önmaga tökéletesítésének, de az ifjúság nevelésének lehetőségét is. Az ilyen ember tömören összegezheti Blondel hőisével élete summáját: „De milyen kár, hogy semmi igazán szokatlan nem történik ebben a világban, ahol én ötvenhárom éves vagyok, nyolcvankét kiló, és hazafelé két szelt sertéskarajt kell majd vennem.” Persze, ma már megfogalmazhatjuk ennek az epigrammaszerűen tömör pályakép ellenpárját is: „Mennyire sajnálatos, hogy én csak x. y. felesége vagyok, aki tündököl a társaságban, unatkozik és másokat is unalomra késztet az iskolában.”

Saját életünkön ellenőrizhetjük ismét: éveink során nagyon sok emberrel hoz össze sorsunk. Elfelejtjük nevüket, emlékezetünkől kikopnak arcvonásaik. Felejtetetlen találkozások maradnak viszont azok, amelyekben rendkívüli egyéniségekkel kereszteződött utunk. Személyiségek találkoztak, kapcsolatunk *értékcsere* volt. Többek lettünk azzal, hogy beszélgethettünk, hallhattuk szavukat, tanítottak minket.

A pedagógus személyiségének döntő tényezője: *a jellem*. Nevelésre csak jellemes ember vállalkozhat, tehát az, akinek nemcsak alapos tudása, de kiforrott nézeti, szilárd meggyőződése is van. Állást tud és mer foglalni az élet nagy kérdéseiben még akkor is, ha az nem egyezik a többség vagy éppen a felettes álláspontjával. Álláspontját azonban sohasem a megdönthetetlen igazság talajáról, csak az egyéni meggyőződés alapjáról fejt ki, hiszen az az övé, tehát szubjektív, éppúgy magába rejtheti az igazságot, mint a tévedés lehetőségeit. Nem fél a hibák kockázatától, csak a konform megalkuvástól. Nem akar kanál lenni „minden lében”, ha kell, tud tehát hallgatni is, de mondani csak azt képes, ami a meggyőződése. Mert feladata a *meggyőzés*, s már a klasszikusok vallották: ha meg akarsz siratni, előbb sírnod kell magadnak is. Gerinctelen emberek csúszó-mászókat idomíthatnak csupán, fiatalokra hatni sosem fognak.

AZ ÖNÁLLÓSÁG ÉS A FÜGGŐSÉG DINAMIKUS EGYENSÚLYÁT kell megteremtteni saját és mások életében annak, aki az ifjúságra hatni szeretne. Kevés dolgot vesz körül annyi tévedés, mint a pedagógus *példakép* szerepét. Sokan úgy képzelik, nevelni annyit jelent, mint a másik embert olyanná tenni, amilyen én vagyok. Úgy viselkedjék, ahogy én szeretem, s még önállóan is úgy gondolkodjék, ahogy nekem tetszik. Érdemes elemeznünk

magatartás = saját, egyéni tartása,

magaviselet = saját, egyéni viselkedési módja,

szavainkat, hogy megértjük, *a társadalmi célokban* kell találkozatni a gyerekeket, hogy elfogadják és elsajátítsák etikai, jogi normarendszerünket, a szocialista magatartás, erkölcs normáit és formáit, de nem kell uniformizálnunk őket. Az a pedagógus hat az ifjúságra, aki kedvező lehetőségeket teremt számukra, hogy önmagukkal azonosuljanak, kifejlesszék legjobb képességeiket, egyéni, de a közösséggel össze nem ütköző szokásaikat és vonásaikat. Olyan nemzedéket kell nevelnünk, amelynek tagjai nem egyszerűen *végrehajtják*, hanem *megvalósítják* az előttük álló feladatokat. Egy ilyen kor gyerekeire csak az hathat, aki

– tud elnézni, és el nem nézni. Elnézi az emberi gyengéket, de képtelen megbocsátani az erőszakot, csírájában is gyűlöli a gengszterizmus, a szadizmus, az amoralitás minden megnyilvánulását;

- aki képes tartósan emlékezni, és gyorsan felejtani. Emlékezni minden jó megnyilvánulásra, elfelejtani minden emberi gyengeséget;

- aki határozottan, következetesen követel, jutalmaz, dicsér és büntet, de mindig a tettet dicséri és a tettet üldözi;

- aki engedelmességet követel és önállóságot biztosít. A két fogalom dialektikáját érvényesíti.

A PEDAGÓGUS „ELVÁRÁSAI” ugyancsak jelentős tényezők a hatásban. Tulajdonképpen követelményeinkkel alakítjuk ki az eszményeket a tanulóiban, akiket nem szónoklatokkal nevelhetünk őszinteségre, hanem azzal, ha legalább nem büntetjük őszinteségüket. Akiknek bizalmával sohasem élünk vissza. Ha nem azt várjuk a tanulóktól, hogy reagálásaikkal (Köszönd meg szépen!) pillanatnyi elképzeléseinket elégítsék ki. Szoktassuk hozzá őket, hogy *tartósan és tettekkel* reagáljanak, és csak az ilyen reagálásoknak tulajdonítsanak értéket. Ezzel védhetjük őket a kiszolgáltatottságtól is, hiszen egyébként megtéveszti őket az első hízelgő szó, mosolygó tekintet, szavakba korlátozott részvét. Odysseusz az árbochoz láncoltatta magát, csak úgy hallgatta meg a szirének csábos éneklését! Hány pedagógust téveszt meg egyes gyerekek könnyű vállalkozása, ígéretése, bár azokat csak ritkán követik tettek.

Csak az a pedagógus hathat, akinek *bitele* van a gyerekek szemében. Ebben az egy fogalomban összegződik szinte minden, amit eddig a pozitív hatások feltételeiként soroltunk fel.

AZ IDŐT is a hatások fontos tényezői közt tarthatjuk számon. Ha egy közösséget évente más osztályfőnök vezet, egy-egy tantárgyat mindig más nevelő tanít, vagy éppen csak időnként találkozik a gyerekekkel a pedagógus, közöttük igazi hatás létre sem jöhet. Ezért nevelésünk eredményességének egyik legnagyobb ellensége a *tanári fluktuáció*.

A SZOCIALISTA TANÁR-DIÁK VISZONYT hagytuk a sor végére. Igazi hatásrendszer csak ott és akkor épülhet ki, ahol és amikor a *pedagógus kapcsolatteremtő képessége* megindítja a kölcsönhatást. A probléma kifejtése szétfeszítené tanulmányunk kereteit, épp ezért e helyett csupán az ún. *balasovi ügyet* és tanulságait érintjük vázlatosan (Lityeraturnejá Gazeta 1972. VI. 12.):

Jó családból származó; rendezett anyagi körülmények között élő fiatalok csoportosultak egy köztisztelőben álló férfi, Kabanov köré. Bandát alakítottak, és éjszakánként raboltak, gyilkoltak. Amikor elfogták őket, az ügy kivizsgálásába pszichológusokat is bevontak. Arra keresték a feleletet, miképp kerülhettek a fiúk Kabanov hatása alá. Az elemzés szerint Kabanov jobb pedagógus volt a valódi tanároknál. Hatásának titka:

— felismerte a fiúk rejtett vágyait (romantika, kaland)

— kiszedte belőlük rejtett komplexusait (kisebrendűségi érzésüket, elhitette velük, hogy erős, mindenre képes férfiak; megvédte, akit gúnyoltak), s ezek ismeretében tetszése szerint kormányozta őket.

Ha a rosszal elhittetjük, hogy jó, a jóval, hogy tökéletes lehet, már megnyertük őket. Ez egyébként minden *dívat* titka. A reklámon a miniszoknyás nő lába szép, a vevő elhiszi, a mini az övét is megszépíti. Csak egyes pedagógusok teszik az ellenkezőjét, még a jót is, meggyőzik reménytelen rosszságáról; a gyengét, hogy kár küzdenie, erős ügysem lehet. Ezen az úton viszont csak azt érhetik el, hogy vonzás helyett *taszítják* a fiatalokat, legfeljebb néhányat sikerül konformizálniuk közülük pillanatnyi sikerek érdekében. Prédikációk unalma ebben nem teremthet egyensúlyt! A megfélemlítés szigora eredményhez nem vezet! Makarenko egy ízben szinte kétségbeesve kiáltott fel: „A pedagógusok *nem értik mesterségüket*, mondhatni komikus figurák, a gyermekek nem tisztelik őket (ÖM. V. k. 329. l.)”

Ha azt akarjuk, hogy valaki hatásunkra jó legyen, mindenekelőtt el kell hitetnünk vele, már is az, de legalább képes azzá lenni. Először benne kell felébresz-

tenünk az *önnevelés igényét*, és hitét a lehetőségében. Ezért csodálatos, mennyire általános iskoláinkban az előlegzett bizalmatlanság, a beskatulyázás, a reménytelenné bélyegzés. Káros ez a tanulókra, de még rosszabb, hogy nevelők helyett iskolamesterekkel népesíti be a nevelőtestületi szobákat.

Minden igazi pedagógiai hatás *sokoldalú*. Az iskolákban uralkodó egyoldalú intellektualizmus leszűkíti a pedagógus hatóképességét. A jó nevelés, tanítás az értelem mellett a képzeletre, az érzelmi világra is hat, emóciókat vált ki, asszociációkat kelt a tanulóknban. Ha ezt az igényt a nevelési célzatú osztályfőnöki órák szürke unalmával szembesítjük, megértjük, hogy a nevelés színvonalának emeléséért még nagyon sokat lehet tennünk. Bonyolítja a kérdést, hogy a pedagógiai hatásokban felnőtt és gyermek együttléte teremti meg a szituációkat. Ha a felnőtt erre nem ügyel, a *kiszolgáltatottság* érzését fejlesztheti ki a gyerekekben (növeli ezt az osztályozás réme!), ez pedig gátat vet minden tervszerű ráhatás elé. Csak félelmeket ébreszt. A pedagógusnak épp ennek elkerülésére Szabó Lőrinc Lóci óriás lesz c. költeményét kell megszívlelnie: nem neki kell *leereszkednie* a gyerekek közé, őket kell magához *felemelnie*. Szinte egyenrangú félként szükséges velük tárgyalnia, az udvariasság, a tisztelet, az emberség őt is kötelezi.

A pedagógus írja Jérôme S. Bruner (Az oktatás folyamata. A ped. időszerű kérdései külföldön Bp., 1968.) – a *nevelés szimbóluma*. Oktatásával, a képességek fejlesztésével, a tanulók munkájának, szórakozásának és pihenésének direkt és indirekt befolyásolásával, egész személyiségével a gyerekek egész személyiségére hat. Bruner szerint néha úgy, hogy még életkedvüktől is megfosztja őket. Tulajdonképpen Kazinczy epigrammáját kellene pedagógiai nyelvre fordítani ahhoz, hogy ezt minden pedagógus elkerülhesse: *Jót és jól!* Ebben áll a nagy titok. Ezt, ha nem érted,

Szánts és vess, s hagyjad másnak az áldozatot.

Refrénszerűen válaszolhatnak ezekre a sorokra Jevtusenko intelmei a XX. század fiaihoz: középszerűnek lenni bűn, mind nagyokká legyetek! A pedagógusnak, ha nem elégszik meg a katedra hivatalnoká vagy az iskolamester szerepével, az *emberi nagyság propagandistájává* kell válnia. Nem könnyű feladat ez olyan korban, amely pozícióhajszolásoktól és státusszimbólumoktól terhes. Neki, a nevelés művészenek, azt kell elfogadtatnia tanítványaival, hogy az igazi nagyság azt igényli, hogy az ember

a) az élet szükségszerű dilemmáiban mindig, még áldozatok árán is a *baladóhoz*, a nép érdekeit szolgáló döntésekhez csatlakozzék;

b) határozott elvei legyenek, s ezt elsősorban tettei, önmagával és másokkal szemben tanúsított *következetessége* tükrözzék;

c) sohase csodálja saját nagyságát, tökéletességét, de csodálattal adózzék *önmaga tökéletesítésének végtelen lehetőségei* iránt;

e) soha, az élet legnéhezebb pillanataiban se feledkezzék meg arról, hogy nemünk egyszer már emberré vált, s azóta felbecsülhetetlen *társadalmi, etikai, esztétikai értékeket* halmozott fel, amelyek minden mentséget megvonnak azoktól, akik bármily rövid időre is, de megfelelnek szavaikban, tevékenységükben, emberi kapcsolataikban a humanitás követelményeiről. Az ember hibázhat, vétségeket és bűnöket követhet el, de megszűnik ember lenni, ha – akár diákjaival szemben is – embertelenné tudott gyszer válni.

3. Az emberi cselekedetek mindig *konkrét szituációkhoz* kötődnek. Bármilyen színes legyen egy pedagógus egyénisége, fejlett hatóképessége, bármennyire ügyel, hogy sokoldalú hatást gyakoroljon tanítványaira, eredményt csak akkor érhet el, ha – appercipiálni tudja az *adott* szituációkat,  
– és képes céljainak megfelelő *új*, pedagógiai szituációkat teremteni.

A hiányos eredmények, a gyakori panaszok 'rendszerint' arra vezethetők vissza, hogy pedagógusok képtelenek erre. Egyedileg. Gyakran tapasztalhatjuk, hogy egy felajzott kedélyű osztályba belép valamelyik kollégánk, és idejét, energiáját a rendvisszaállítására fecserli. Ha ehelyett érdekesen elkezdené magyarázni a másodperc tört részei alatt magára irányítaná a figyelmet. *Zám Tibor* Interurbán c. riportelbeszélésében így ír: „... a kicsinyesség, a sértődékenység, a bosszúállásra való hajlam minden emberben megvan a kicsitől a nagyig, nemre, korra, vallásra, hivatali beosztására való tekintet nélkül. A nevelők... miért lennének kivételek a szabály alól?” Igen ám, de ezek a tulajdonságok blokkot hoznak létre, lehetetlenné teszik a szituáció-felismerést éppúgy, mint a szituáció-teremtést. Ez késztet egyeseket arra, hogy szituációellenesen viselkedjenek. Feleltetnek, amikor előre tudják, hogy csak „fásítási akció” (elégtelenzápor) várható. Prédikálnak, amikor a tanulók már a szájuk szélét rágják, hogy ki ne robbanjon belőlük a kacaj. Keresnek valamit, amiről rajtuk kívül mindenki tudja, hol van.

Ennek a típusnak legszélsőségesebb példáját *Kodolányi János* ábrázolta Süllyedő világ c. regényében. „... H. Viktor, a számtantanár. Ajakbiggyesztve, királyi fenséggel szokott sétálni a folyosón, közben újságot olvas, és a papír fölött kajánul figyel a fiúkat. Kegyetlen, igazságtalan, gunyoros ember, olyan a képe, mintha deszkából nagyolták volna. Senkit sem szeret, senki sem szereti. Diákjait kínozza, kétségbeejt, akkor szörnyű sértéseket vág a fejéhez, kineveti, beszékundáztatja. »Majd megmutatom én neked — szokta mondani a legjobb tanulóknak is —, hogy nem tudsz semmit. Hogy elbuktatlak. Te hatókör...« Állandó lázadás forr ellene, meg tudnák ölni.” De folytathatnánk a példát *Kafka Margit* Hangyabolyának néhány figurájával. Remélhetjük, hogy napjainkban hasonló élményeket már nem szerezhetnek tanítványaink az iskolákban?

Pedagógiai, erkölcsi hatást képtelen kiváltani, aki pusztán megjelenésével szakadékot teremt nevelő és neveltjei között, és az utóbbiakban legfeljebb ellenszenvet képes ébreszteni önmaga és minden általa képviselt dolog iránt. Nagyon egyet lehet érteni azokkal a pedagógusokkal, akik azzal a szándékkal mennek be az osztályba, hogy a tárgyas ragozás rejtelmeit fogják a tanulókkal megismertetni, de benn a gyerekek között így szólnak: „Ma nem megyünk tovább! Beszélgetni fogunk!” A szándék és a megvalósítás között jelentkezett ugyanis a szituáció, amely megváltoztatta előzetes elképzeléseiket. Gyakoribb azonban az a felfogás, hogy a tanulóknak figyelmeztetnek kell lennie. Ezen pedig egyszerűen azt értik sokan, hogy minden fenntartás nélkül azonnal alkalmazkodnia kell a tanterv, az órarend által előírt szituációkhoz. Ez csak illúzió maradhat!

Makarenko szinte technológiai leírást ad a *pedagógiai hatáskeltés* és benne a *szituatív viselkedés* szabályairól:

a) A jó pedagógusnak olvasnia kell a gyerek arcáról („Nincs abban semmi ördögös ravaszság, semmi misztikus — írja —, hogy az ember az arcvonásokból kiolvassa a lélek bizonyos rezdüléseit ÖM. V. 250. 1.”)

b) Uralkodjék hangján és arcjátékán!

c) Irányítania kell saját hangulatát! (Pl.: ne — minősítse azonnal egy diák cselekvéseit, meghatározott időre rendelje magához: „Gyere 11 órára!” Várakoztassa meg! Nincs rosszabb, mintha azonnal reagál.)

d) Szükség esetén alkalmazzon „alkalmi trükköket!” (Pl.: Kalabalin és a ló.)

Ezzel szemben nem képzelhetünk el nagyobb vétséget, mintha a pedagógus előre minősít valakit. *Simone de Beauvoir*: A szerénység kora c. elbeszélésében olvashatjuk:

„... André, mindig közepes tehetségű fiúnak tartotta Philippet, ami a legjobb módszer arra, hogy a közepszerűség felé taszítsa.

— Tudom — mondta. — Sohasem bíztál benne. És ha kételkedik önmagában, ez azért van, mert a te szemekkel látja magát.”

Nem függetlenek a szituációktól a pedagógus kommunikatív (és metakommunikatív) megnyilvánulásai. A pszichológia általános tétele szerint *személyiségre az egész személyiség hat*. Másképp ez azt is jelenti, hogy a pedagógiai hatásokban egyenrangú tényezők:

— a pedagógus szavai (Hangereje: túl harsogó vagy ellenkezőleg fárasztóan halk; monoton; hangszín; érthetőség)

— magatartása (önmagához való viszonya: igényessége, rendszeretete, pontossága, tudása, szerénysége, helyes öntudata)

— magaviselete (viszonya más emberekhez cselekedetekben, szavakban, döntők: a tettek!)

— jellege (lényeges tulajdonságainak rendszere).

A szituációkban legfőbb szerepet *a reagálások játsszák*. Közülük is azok fontosak, amelyekkel a gyerekek szavaira, magatartására, magaviseletére (viselkedésére) válaszol. Főbb típusai:

a) a megfontolatlan, gyors reagáló (azonnal válaszol, kifakad, szitkozódik, minősít, ítélkezik. Veszélye: nevetségessé, következtelenné válik a gyerekek szemében, nem hallgatnak rá.)

b) a közönyös (nem vesz észre semmit, mindent elenged a füle mellett. Veszélye: közönyt ébreszt, de nevetségessé is válhat.)

c) a konform (megfontolja, kire, mire kell reagálnia);

d) aki helyesen reagál (tehát mérlegel és dönt; megfontolja döntésének hatásait; szándékosan retardál, késlelteti a reagálást). Hányszor tükröznek szorongásokat, félelmeket a gyermeki szemek? Hányszor tekintenek pedagógusok felé segítségkérően? S hányszor nem vesszük észre érzéketlenül mindent? Pedig egy jókor érkező jó szó, biztatás megoldaná gondjaikat, könnyítene sorsukon.

A pedagógiai ráhatás legfőbb eszköze: *a beszéd*. Pályánk egyik alapkövetelménye, hogy minden pedagógus alaposan ismerje minden csínyját-bínját. Nem nyelvészeti, hanem kommunikációs szempontból. A beszéddel ugyanis nemcsak közölni lehet gondolatainkat, de

a) meg is nyerhetünk általa másokat, magunknak, s az általunk képviselt gondolatoknak, nézeteknek, eszméknek;

b) meg is győzhetjük őket az igazságunkról;

c) megoszthatjuk egymással örömeinket, bánatainkat, érzelmeinket. Milyen kár, hogy sok pedagógus nem tud művészién bánni ezzel az eszközzel, sőt néha még példát sem tud adni helyes használatára. Kazinczy „szólj, s megmondom, ki vagy” verssora a tanuló és pedagógus viszonyában is érvényes. Ha a pedagógus beszéddel

— képtelen kifejezni belső meggyőződését;

— világos, érthető stílussal nem képes megértetni gondolatait;

— ha esztétikus beszéde helyett maga is útszéli kifejezésekkel él, csak kontár lesz szakmájában, a gyerekek elhúzódnak, vagy rosszat tanulnak tőle.

4. A legutolsó évtizedekben a pszichiátriából szinte valamennyi tudomány átvette *a tesztek* használatát. Az „Arbeiter Zeitung” egyik közleménye szerint: „Az utóbbi időkben igazi teszthullám tanúi vagyunk, sőt elmondhatjuk, hogy ma már az állami és magánintézményeket igazi tesztdüh fogta el.” Ez a folyamat nálunk sem ismeretlen, sőt büszkén vallhatjuk, hogy a lemaradt parvenü mohóságával néha még túl is akarjuk licitálni a tesztek amerikai és nyugateurópai kitalálóját. Náluk a tesztdüh megfékezése van programon, nálunk *kritikálan terjesztése* a pillanatnyi



divat. A pedagógia azonban nem válhat divatok rabjává. Helyes tehát, ha elfogadjuk az álláspontot, melyet már Nyugaton is hirdetnek: „... a tesztek nem vizsgáztatást, csak vizsgálatot szolgálnak. Nem eredményeket szögeznek le, csak képességeket és állapotokat tisztáznak.” Különösen jelentős ennek elfogadása azért, mert a tesztek (feladatlapok, programok) egyeduralomra törése az iskola és a pedagógusok nevelő hatásának háttérbe szorítását jelentené. A polgári szakkönyvek bővületében nem mondhatunk le arról, hogy az igazi pedagógiai hatást *csak pedagógus és tanítványai direkt kapcsolatában* hozhatjuk létre. A pedagógiából csak akkor számíthatjuk a legnagyobb hatóerőt: *az élő szó varázsát*, amikor már szerelmet is csak az audiovizuális eszközök, feladatlapok útján képes vallani az ember. Emberek kapcsolatában sokféle szerepet játszhatnak az eszközök: levelet küldhetek barátomnak, hogy örömeiben, bánatában osztozzam vele; virággal, gyűrűvel adhatom tudtára érzelmeimet kedvesemnek; elküldhetem unokájuk fényképét a nagyszülőknek; audiovizuális eszközökkel, tévével szemléltethetem tanításom anyagát, de magát a kapcsolatot, s benne személyiségek kölcsönhatását: *kizárólag az ember teremtheti meg*.

Mindezek *csak* pszichológiai tények, törvényszerűségek. Megtartásukat rendelvek nem írják elő, megszegőit törvények nem büntetik. Egyszerűen csak érvényesülnek – akaratunk ellenére is. Figyelembevételünkkel középpontba kerülhetünk, hogy benne legyünk a gyerekek „minden félrecsúszott nyakkendőjében”, mellőzéssel pedig elérhetjük, hogy Juhász Gyula vallomásának sorai szerint csupán egy legyünk a sok közül, csak periférikus szerepet játszunk nevelésükben.

## IRODALOM

VASZKÓ MIHÁLY: Munkaléktan Bp. 1970., 2. kiad.  
Nevelőmunka az ált. isk. 5—8. osztályaiban Bp. Tk. (Pataki Ferenc tanulmánya)  
A nevelői személyiség és az iskolavezetés. Iskolavezetés M. Ped. Társ. 1970. I. k. (Kerékyártó I. tanulmánya).



KELENDI GYULÁNÉ  
Budapest

## Direkt és indirekt hatások

Madách Az ember tragédiájában egy szinte véletlenül odavetett mondattal pesszimistán nyilatkozik a nagy lehetőségekkel születő gyerekekről, akik később „*a megszokott pimaszá*” válnak. Makarenko műveiben többször is *a jövő emberének nagyszerű programját* vázolja a pedagógusok elé, akiknek egyik leglényegesebb konfliktusos feladatuk, hogy Vörösmarty szavait adaptálva minden gyereket külön emberré neveljenek, mint amilyen apja volt. Pesszimizmus és optimizmus küszködik naponta pedagógiai gyakorlatunkban is, és egyetértek azokkal, akik azt vallják, hogy ebben a küzdelemben a pedagógiai hozzáértés és értetlenség vívja meg elvi burokba rejtett harcát. Nevelélméleteink megfogalmazták a minden gyerek, ember