

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

nevelhetőségének igazságát, gyakorlatunkban viszont még napjainkban is kísért az igazság elfogadásának és tagadásának antagonisztikus ellenmondása. A tagadók bizonyítékul *kudarcaikat* mutatják felénk, mintha azokból csak egyes gyerekek nevelhetetlensége, és nem módszereink helytelen megválasztása és alkalmazása is következhetnék.

A nevelés történetében szinte végigvonul a direkt és az indirekt nevelés vitája. Visszanyúlhatnánk Sokratész koráig, de úgy hiszem elég, ha a legutóbbi időkre utalunk csupán. Hazai nevelési gyakorlatunkban gyors egymásutánban váltotta egymást 1945-ig a direkt nevelés egyeduralma (különösen a fasiszta nevelés uralkodó módszere), majd rövid ideig főleg az amerikai nevelés hatására a nagyfokú liberalizmus (az ifjúság körében dúló avantgardizmus), hogy ezt az általános politika személyi kultuszának megfelelően a pedagógiai autokratizmus szorítsa ki (ekkor fogalmazódott meg sok abszurd pedagógiai tétel, így pl.: az oktatás egyben nevelés is, azonos vele; mindenki mindenre képessé tehető; az ifjúság olyan lesz, amilyennek elhatározásaink szerint lennie kell!). Napjainkban differenciált képet kaphatunk, amelybe belefér Dewey vagy a magyar polgári pedagógia kiemelkedő képviselőjének, Nagy Lászlónak *kritikátlan* elfogadása épp úgy, mint az autokratizmus továbbélése, legfeljebb ez az utóbbi most az iskolai élet demokratizmusáról elmondott szavai mögött érvényesíti diktátor hajlamait, és arra hivatkozik, hogy az MSZMP KB vitája is őket igazolja a fegyelemre, a fegyelem szükségességére vonatkozó megállapításaival. Mindkét véglet Makarenko alaptételét tagadja: „*A pedagógia dialektikus tudomány, semmiképp sem tűr dogmákat*”. A jó nevelő tud parancsolni és ráhagyni, de alapjában humanista és demokratikus, benne a tulajdonságok nem vagy-vagy alapon szorítják ki egymást, hanem is-is formában válnak teljessé. Makarenko részletesen is kifejti, hogy épp ezért

- a pedagógia semmiféle *eszközt* sem nyilváníthat állandónak;

- mindig hasznosnak;

- és mindig egyforma pontossággal érvényesnek. (M. művei. Bp. 1955., V. k. 445. l. A szovjet iskolai nevelés problémái c. írásában.)

A DIREKT nevelés, ráhatás eszközeit Makarenko sohase állította ellentétbe mélységes humanizmusával. Alapállása: attól követelek, akit szeretek. De attól követeljen a pedagógus mindaddig, míg magáéva nem teszi nem tanárának *egyéni*, hanem a tanára által közvetített *társadalmi* normákat. Nyilvánvaló ezért, hogy saját gyakorlatunkban pl. a napközi otthonban szokások kialakításáról nem beszélhetünk addig, amíg azokkal direkt módon nem azonosítottuk a gyerekeket. Makarenko egyes szituációkban élesen is tudott fogalmazni. Így, amikor az ügyeletes parancsnok jogait fogalmazza meg, azt mondja: „bármilyen parancsot adhasson a növendékeknek, s az ilyen parancsot minden körülmények között és egyetlen ellenvetés nélkül végre kell hajtani” (i. m. 35. l.). Ezzel nem a diktatórikus módszereket szentesíti, hiszen ilyen jogot csak olyanra ruház, aki már bizonyította, hogy érdemes arra, nem fog visszaélni vele. Ezért valóban a *pedagógus személyisége* minden hatás legfőbb tényezője, mert rajta múlik, vajon jól használja-e a jót, vagy ellenkezőleg visszajára fordítja. Írásaiban ilyen értelemben a leggyakrabban előforduló szavak közé tartoznak: a követelés, a parancs, a kétségbe egyáltalán nem vonható tételek, sőt a büntetés is. Ő, aki olyan szépen fogalmazta meg, hogy a gyerek nem kíván kizárólag a nevelés tárgya lenni, hanem elégedni akar, élvezni az életet, valamiképp örülni az életnek, arra tanította a pedagógusokat

- nem a gyerekek rejtett ösztöneinek, pillanatnyi szándékainak uszályába kell kapaszkodniuk;

- a nevelésben övük a vezető szerep;

- mert nevelni direkt hatások nélkül képtelenség, csak direkt módon pedig illúzió és embertelen.

Makarenko tanításai egyértelműek. Ha nevelési céljainkat meg akarjuk valósítani, akkor követelményeket kell támasztanunk a tanulókkal szemben, követelnünk kell tőlük pontos és következetes végrehajtásukat, de ezeket nem lélektelen parancsolgatással, hanem a követelmények társadalmi tartalmának megértésével fogadtatjuk el velük. A napközis nevelő nem jár el helyesen sem akkor, ha pl.: a higiéniai szokásokat *megvitatja* a gyerekekkel, mintha szavazataiktól függene, vajon étkezés előtt kezét kell-e mosni, vagy el is lehet hagyni, azt; de akkor sem, ha a kézmosás igényét *rideg parancsként* juttatja tudomásukra. Akkor demokrata, ha megérteti a különböző otthoni szokásrendből érkező gyerekekkel: a tisztálkodás egészségünket védi, ezért megköveteli tőlük... Utána viszont már ellentmondást nem tűrve, ha egyes esetekben szükséges parancsolva vagy büntetve számonkéri, hogy a gyerekei valóban mossák meg kezüket. Ez a direkt nevelés dialektikája.

A pedagógus sohase bízhatja magát és a gyerekek tevékenységét pillanatnyi ötletekre. Nem fordulhat hozzájuk azzal: beszéljünk *valamiről*, játsszunk *valamit*. A választás tényleges lehetőségét kell biztosítani úgy, hogy a gyerekek döntése az általa körülhatárolt lehetőségek között a nevelési célok megvalósítása irányába hason. Nem állíthatjuk pl. a napközis tanulókat hamis dilemma elé: játsszunk vagy tanuljunk. De választási lehetőséget teremthetünk számukra azzal: aki kész a feladataival, játszhat. Feleslegesen nem kell a tanulást mímelni. Ebben a dilemmában tevékenységgel, akaratával ténylegesen maga a tanuló döntheti el, valósággá tudja-e váltani a számára biztosított lehetőséget.

INDIREKT nevelésen és hatásokon sem érthetjük a teljesen véletlenszerű tartalmi elképzelések, módszerválasztások érvényesítését. Nevelésünk épp azzal válik a társadalom egyéb tényezőivel (így pl. a tömegkommunikációs eszközök: sajtó, rádió, televízió, könyvek, folyóiratok) szemben a jövő ember formálásának tudatos műhelyévé, hogy az iskolában

- *szakszerű* (pedagógiailag képzett és önmagukat állandóan továbbképző, az elméletet a gyakorlatban is alkalmazni képes emberek által);

- *tervszerű* (ami nem zárja ki a spontaneitást, de abban is megköveteli a tudatosságot, ilyen értelemben szólnak az adott pedagógiai szituációkhoz való alkalmazkodás képességéről);

- *közösségi* (tehát azonos elveket megvalósító, módszereiben összehangolt, a párhuzamos hatásokat is figyelembe vevő, azokat is tudatosan irányító, szervező);

- *a gyerekek életkorához alkalmazkodó* (nem lehet ugyanez elve pl. a televízió műsorának összeállításakor a szerkesztőknek, akiknek egyszerre kell szólniuk az óvodásokhoz és a nyugdíjasokhoz, értelmiségiekhez és a segédmunkásokhoz);

- *és hivatalos dokumentumok által irányított* (pl.: 1961:III. törvény, tanterv, Rendtartás, hivatalos tankönyvek)

nevelési folyamat hat a gyerekekre. Tekintve azonban, hogy az élet minden szituációját még elvileg is képtelenség előre megtervezni, pedagógiai hatásainak elsősorban attól függnék, vajon mennyire vagyunk képesek felkészültségünk birtokában egy adott szituációt pillanatok alatt helyesen felfogni, értelmezni, és tevékenységünket hozzá alkalmaztatni. Gyakorlatunknak jelenleg ez az egyik leggyengébb pontja, ezért csökkent iskoláink hatósugara, hatóképessége. A tanterv pl. kötelező, de egy adott szituációban mégis el kellene térni tőle, mert a tananyag mennyisége, ütemezése, az előző ismeretek hiányai ezt követelnék a pedagógusoktól. Mit tapasztalunk? A szituáció elsikkad, a megszokott úton haladunk tovább, és panaszkodunk: hiába teszünk meg mindent, *ezek* a gyerekek képtelenek követni minket. Pedig a hiba

ilyenkor nem a gyerekekben, hanem pedagógiai felkészültségünk hiányosságaiban keresendő.

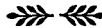
Természetesen az indirekt hatások problematikájában csak az egyik rész kérdés csupán a *tudatosság és a spontaneitás* viszonya. Lényeges azonban, hogy világosan lássuk: a nevelési folyamat irányítását a pedagógus sohasem adhatja ki a kezéből, még akkor sem, amikor éppen a nevelési célok megvalósítása érdekében

– *aktivításra* (kezdeményezésre, az iskola egész életében való aktív részvételle, beleszólásra, kritikus szemléletre);

– *önállóságra* (de nem az „azt teszek, amit éppen akarok” anarhisztikus önállósodására, hanem a közös feladatok önálló megvalósítására);

– *önkormányzatra* (tehát önálló tervezésre, szervezésre, ellenőrzésre és értékelésre, önmagáért és közösségéért, tetteiért felelősségvállalására és ismét nem a felnőttvilággal való kamaszos, dacos „csakazértis” szembenállásra vagy éppen felelőtleniségre)

neveli a tanulókat. A pedagógia hatásrendszerében a pedagógusnak kell a fókusz szerepét betöltenie, ezt sem az iskolán belül, sem azon kívül másra át nem ruházhatja. Hogy ez a fókusz mégis sokszor tevődik át máshová, hogy a gyerekek elég gyakran céljainktól idegen szerepeket találnak maguknak az iskolán kívül (gyermekvédelmi esetek, bandák stb.), annak is következményei – amint ezt Kerékgyártó Imre A pedagógiai hatás titkai c. írásában taglalja –, hogy ma *még nem mindig és nem mindenütt elég hatékonyak pedagógusaink hatásai*. Utalnunk kell azonban arra is, hogy a kérdés leszűkítését jelentené, ha nem mutatnánk rá: minden gyerek *a társadalmi hatások bonyolult rendszerében él és nevelkedik*. A pedagógia hatékonyságának emelése tehát nemcsak belső pedagógiai ügy, függvénye az adott történelmi kor *társadalmi gyakorlatának* is (közvélemény alakulása, a gyakorlatban megvalósuló erkölcsi értékrend, pl. kit jutalmaz, kit büntet). Meg kell viszont szívlelnünk ebben is Makarenko gondolatait. A szülőkhöz szólva elítélte azt a magatartást, amely a gyerekeket minden kedvezőtlen hatás elöl el szeretné zárni. Szerinte az ilyen nevelés „üvegházi”, s legfeljebb arra jó, hogy az egyének fejlődésében töréseket okozzon. A gyerekeket az iskolának arra is fel kell készítenie, hogy nehéz helyzetekben is el tudjon igazodni. Az élet sohasem válhat probléma és konfliktusmentessé. Világosan következik ebből, hogy a minden probléma és konfliktus elöl elzárkózó iskola és pedagógus csak eredménytelen munkát végezhet. Az indirekt nevelés egyik fontos feladata, hogy a mai információzúhatagban megtanítsa helyesen tájékozódni a gyerekeket.



DR. ZUKOVITS IMRE
Pécs, Tanárképző Főiskola

A pedagógiai hatás elvei, törvényszerűségei

Oktató-nevelő munkánk alapvető feladata, hogy elősegítse a sokoldalúan fejlett, szilárd világnézettel, széles körű műveltséggel rendelkező személyiségek kifejlődését.

Ezért oktató-nevelő munkánkkal arra kell törekednünk, hogy tanulóink egyéni adottságai, hajlamai széleskörűen kibontakozhassanak, az egyén teljesítményképes szakmai tudást, átfogó műveltséget sajátíthasson el, vagyis rendelkezzen mindazok-