

ugyanazt a szerepet. Az már gyakoribb, hogy leginkább azok szeretnének haszonélvezői lenni, akik a legkevesebbet tették megszerzése érdekében. Jó jelzést ad erről egyes kiváló iskolák vagy tagozatos osztályok vonzereje gyengébb pedagógusokra.

LEGFONTOSABB, hogy a pedagógusnak, a nevelőtestületnek presztízse legyen az iskola ifjúsága előtt. Életkorilag ezt legkönnyebb az alsó tagozatban elérni. Természetesen a felső fok itt is csak viszonyítást jelent a felső tagozathoz képest. A felső tagozatos gyermek a kamaszkor viharáiban éli át önállósodásának, a régi tekintélyektől való elszakadásának folyamatát. Sokszor a legpozitívabb cselekedetre (szeretet, dicséret stb.) is daccal válaszol. Ebben az időszakban van a pedagógusnak a legtöbb türelemre, megértésre szüksége, s főleg arra, hogy idejében felismerje, és a maga céljaira fordítsa a gyermek és a gyermeki közösség sajátos szükségleteit, érdekeit, szándékait, köztük még az állandóan felszínre buggyanó *tréfacsináló kedvet* is. Ezt a presztízst csak az a pedagógus vívhatja ki magának, aki képes a katedréről leszállni, a gyerekek fejével, szívével gondolkodni anélkül, hogy maga gyerekesse válna; képes meghallgatni őket, és tartózkodni tud az állandó prédikálástól, dorgálástól.

Nem válthatja ki senki ezt a presztízst, ha elvtelenül hízeleg a gyerekeknek: majd én megvédelek titeket, közbejárok értetek... A tanulók ebben az életkorban nem a pedagógus nagyságát kívánják csodálni. Tanáruk szemében, mint tükörben *saját lehetőségeiket* szeretnék meglátni. Nyertes, aki ilyenkor egyenrangú félként tud beszélgetni, vitatkozni velük. Az egyenlőség, de nem az egyenlősítés talajáról. Még veszélyesebb, ha valaki elvtelenül pályázik a gyereki kegyekre. Ennél talán egyetlen rosszabb lehetőség kínálkozik, az, ha egy pedagógus a gondjaira bízott gyermek helyett, a serdülő nőt vagy férfit veszi *tudomásul* tanítványaiában. Készakarva kerültem az „észre” határozót, ez ti. nem elhatározás kérdése. Elengedhetetlen ezért, hogy a pedagógus a tőle független, önálló személyiséget vegye észre a gyerekekben, aki nem arra érzi magát hivatottnak, hogy egy felnőtt parancsait hajtsa végre. Presztízstünk alapelve, hogy segítségünkkel az iskolában és az életben önmagukat tudják kibontakoztatni, megvalósítani.



KELENDI GYULÁNÉ
Budapest

A gyermekek szabad ideje és az iskola

AZ ÉLET három nagy tevékenységi területe: a munka, a pihenés és a szórakozás. Sajátos, hogy az elmélet ugyanakkor, amikor elkülöníti őket egymástól, mindjárt össze is kapcsolja területeiket, mert pl. a korszerű szociológia álláspontja szerint nemcsak különbségek, de azonosságok is találhatók köztük. Vizsgálatok támasztják alá a gyakorlati tapasztalatot: nagy hírű orvosok akkor élvezik legjobban szabad idejüket, ha fizikai munkát végezhetnek, egy fizikai dolgozónak aktív pihenést nyújthat az olvasás, amint közismert Mikszáth tézise is. A nagy író mindig hangoztatta, hogy számára *az írás, a munka volt a legjobb szórakozás.*

Pedagógiai vonatkozásban még nem is olyan régen igen egyszerűen lehetett megfogalmazni a kérdést. A gyerek munkája *a tanulás.* Munkaidejét tehát a tanítási órákon eltöltött órák és az ezekre való felkészülés (feladatok elkészítése, leckék

megtanulása) jelentette. Pihenése, szórakozása csak *alkalmanként* tartozott az iskola körébe. Egy-egy tanulmányi kiránduláson, közös játékon, sportfoglalkozáson, esetleg táncos rendezvényen (gondoljunk a régi tánciskolákra!). Az iskola társadalmi funkciója azonban az utóbbi évtizedekben gyökeresen megváltozott. A nagyon gyakran idézett lenini mondás: „Tanulni, tanulni, tanulni”, egyre határozottabban kezdte azt jelenteni, hogy a tanulóknak

1. el kell sajátítaniuk a tantárgyi ismereteket,
2. egyre gazdagabb termelési (fizikai munka, *politechnika*)
3. és társadalmi tapasztalatokat kell szerezniük, mégpedig az iskolában. Nem véletlenül került az érdeklődés középpontjába a klub, a szakkörök szerepe, helyzete, az egész napos iskola programja stb. Kiderült, hogy a tanítás-tanulás folyamatának már arra is ki kell terjednie, hogy az *egészséges pihenésre és a szabad idő helyes felhasználására is képessé tegye a tanulókat.*

AZ EGYRE FOKOZÓDÓ társadalmi igények hatására pedagógiánkban ellentétes nézetek alakultak ki a szabad időről. Sokan azt hangoztatták, hogy *csak azt az időt* tekinthetjük szabadnak a gyermek szempontjából, amellyel kénye-kedve szírint rendelkezhet. Ez a nézet még olyan iskolai testületekre is átcsapott, mint a napközi otthon, amelynek heti programjában szervezeten szerepel a szabad idő. Ellenmond ennek az az egyszerű tény, hogy az iskolában a legnagyobb liberalizmus esetén sem beszélhetünk ilyen értelemben szabad időről, hiszen eleve kizárt választási lehetőség a gyerek számára, hogy ezt az időt *ne az iskolában töltse*. Szabadsága tehát mindenképp korlátozott. A másik nézet azt vallotta: az iskola egyetlen területen sem feledkezhet meg társadalmi, pedagógiai céljáról. Ha szabad időt szervez, ezzel nem korlátlan lehetőségeket kíván biztosítani tanuló számára, hanem *nevelési alkalmakat* teremt, amelyek lehetővé teszik, hogy a szabad idő, helyes felhasználására aktív tevékenységekkel nevelje a gyerekeket.

Nem véletlen, hogy az utóbbi években az irodalomban látszólagos helyesírási ingadozással találkozunk. *Szabad időt* írnak, ha a tanuló maga határozhatja meg, mit kíván csinálni; *szabadidőről* beszélnek, ha olyan szervezett foglalkozásokat értenek rajta, amelyek a szabad idő helyes felhasználására neveli a tanulókat.

1971-ben 18 ország képviselői vitatták meg nálunk a Szabad idő és a művelődés kérdéseit a TIT által szervezett nemzetközi konferencián. 1974 szeptemberében ezt egy újabb konferencia követi. Kifejezi ez az értekezlet, hogy kérdésünk nem sajátosan magyar, még kevésbé kizárólag pedagógiai kérdés. *Össztársadalmi probléma*, amelyre a különböző társadalmi rendszerek különbözőképpen fogalmazzák meg a feleletüket. Közös megállapításuk, hogy az emberek *szabadidő-tudata* fejletlen. Más, más tartalommal Nyugaton és nálunk egyaránt erre utal, hogy:

- az emberek szabad idejükben kompenzálást keresnek a munkájukban tapasztalt elidegenedés ellen (egyoldalú, többnyire hamis szemlélet),
- a szabad idő növekedése alig mérhető életmódjuk változásán (a nők pl. a szabad szombatot is mosásra, takarításra fordítják),
- a szabad idő növekedésével csökken a szabad idő, mert Meyersohn kutatásai szerint még több időt és energiát fordítanak az emberek a keresetkiegészítés, a pénz hajsziolására,
- a *szabad-idő szokások* annyiban változtak, hogy a legidőigényesebb tevékenységgé a televíziónézés lépett elő.

Az iskola dilemmája nem az, hogy a munkaidő csökkenésével emelje-e a diákok szabad idejét. Pontosabb megfogalmazása, hogy képes mindent megtenni annak érdekében, hogy emelje a jövő nemzedék szabad idő tudatát, helyes szabad idő szokásokat alakítson ki a tanulóknak. (vö. Fukász György: Munka és szabad idő. Kortárs, 1973. 1. 133. és kk. 1.)

A kérdést ennek megfelelően két egymással összefüggő részproblémára lehet felbontanunk. Arra kell felelnünk:

- mire tanítsa meg az iskola a gyerekeket,
- és hogyan teljesítse feladatát?

AZ ELSŐ KÉRDÉSRE nem könnyű a válasz. Negatíve megállapíthatjuk, az iskolának igen gyakran ellensúlyoznia kell környezetének hamis életmodelljeinek hatását. De már a pozitív válaszok közé sorolhatjuk, ha azt mondjuk, fel kell oldania a munka és a szabad idő *hamis szembeállítását* is. A szabad idő jó felhasználására tehát akkor neveljük legeredményesebben tanítványainkat, ha a *helyes életmód* kialakítására ösztönözzük őket. A helyes életmódhoz viszont elengedhetetlen a helyes *időgazdálkodás*. Mindannyian tapasztalhatjuk, hogy ez a tanulók leggyengébb pontja. Munkájuk azért válik sok esetben kínlódássá, mert időfecsérléssel kapcsolódik össze. Már maga az a követelmény, hogy szétszórt figyelmüket összpontosítaniuk kellene, hihetetlen nehézségek elé állítja tanítványaink többségét. Ez a szétszórtság jellemzi pihenésüket is. Hihetetlen nehezen határozzák el alváásra magukat. Szórakozásaikat is az jellemzi, hogy többfélebe bele-belekapnak, kevés köti le tartósan érdeklődésüket. Fontos, folyamatos feladat tehát *akaratauk, figyelmük edzése*. Legyenek képesek arra pl., hogy a televízió műsorait előzetes válogatás alapján nézzék meg. Természetes életkori sajátosság a gyermekek túlfokozott *kíváncsisága*. Nekünk azonban tudnunk kell, hogy az értelmes tevékenységhez ennyi nem elég. Többre, *érdeklődésre* van szükség!

Érdeklődésen a pszichológia szerint a személyiség törekvéseinek, gondolatainak *egy meghatározott személyre vagy tárgyra* való összpontosítását értjük. „Az érdeklődés a szó pszichológiai értelmében a személyiség egészen specifikus irányulása, amelyet végső soron a személyiség társadalmi érdekeinek tudatosulása határoz meg” – írja Rubinstein (az ált. pszich. alapjai, II. 972. l.). A kíváncság, kíváncsiság és az érdeklődés leglényegesebb különbségét abban határozza meg, hogy míg az előbbi *a birtoklására* motivál, az érdeklődés *megismerésre* ösztönöz. Ilyen összefüggésben tapasztalataink és vizsgálataink alapján tagadnunk kell azt a pedagógiai közvéleményt, amely szerint a gyermekek érdeklődési köre spontánul igen széles körű lenne. A valóság éppen az ellenkezőjéről győzhet meg. A gyerekeket sokoldalú kíváncsiság és igen szűkkörű érdeklődés jellemzi. A pedagógusoknak tehát érdeklődésüket kell kifejleszteniük.

Valahányszor azt vizsgáljuk, mivel foglalkoznak a tanulók, ha *választási lehetőségük* van, kérdéseinkre szűk körből adják a választ:

a) *megemlítik* pl. az *olvasást*, de megfelelő situációt teremtve még ezek a gyerekek sem nyúlnak rögtön a könyvek után;

b) többségük a *tévét* jelöli meg, de annak nem valamelyik műsorát, hanem általában „a *műsort*”;

c) sokuk nyilatkozatában szerepel a *mozi*, a film, de ezekben sincs semmilyen műfaji megkötés. Ebből látszik, hogy számukra majdnem közömbös a film témája;

d) a fiúknál talán a labdarúgás a legegységelműbb választás.

Kissé Bajor Nagy Ernő riportja jut a válaszok elemzésekor az ember eszébe. A riportban arra a kérdésre: „Mi érdekli Önt?”, 23 éves fiatalok tömegesen így válaszoltak: „az ital, a nő és a sport”. (Kortárs 1974 : 1.)

AZ ISKOLA egyik legelső feladata, hogy a tanulóiban elemi szükségleteik alapján *magasabb rendű szükségleteket* bontakoztasson ki. Ez ugyanis az a kritikus pont, amelyen az érdeklődés és az életmód találkozik egymással. Losonczy Ágnes a Szociológia c. folyóiratban (Életmód és társadalmi változások c. 1972: 2. 153–178. l.) igen érzékletesen rajzolja meg az emberek szükségleteiből fakadó *anyagi életvitelének különböző fokozatait*:

- a) az ember mindenképp *élni* akar
 b) ha ezt elérte, arra törekszik, hogy *megéljen*
 c) ezt követi: *jól élni*
 d) ezután kényelmes *életre* törekszik
 e) csak kevesen tűzik célul, hogy *értelmesen éljenek*

- vegetálni;
- pihenéssel;
- bősége legyen ételből, italból, ruhából, lakásból;
- könnyű legyen a munkája, keresete, költsége;
- tudatos élettartalmat alakítsanak ki változatos formákkal.

Az iskola egyik funkciója, hogy a jövő nemzedékben felkeltsse az értelmes élet igényét. Ezt a funkciót elsősorban a gyerekek szabad idő kultúrájának fejlesztésével láthatja el. Ha egy pedagógus megfigyeli, mit csinálnak tanítványai kötetlen idejükben, azt fogja tapasztalni, főként térferegnek. Nem véletlen, hogy a városi gyerekek életében olyan jelentős helyet foglal el a céltalan ödöngés, csavargás. Tartalmat mindez akkor kap, ha egy erősebb egyéniség ad pozitív vagy negatív töltést. Valamelyik társuk bandába szervezheti őket, egy pedagógusuk kirándulni, múzeumba, képtárba viszi őket, vagy valamilyen értelmes hobbit sajátított el velük. Éppen ezért az iskolában a szabad idő sohasem jelentkezhetsen úgy, most *csináljatok, amit akartok*! A pedagógusnak különböző tevékenységi lehetőségeket kell szerveznie a gyerekek számára azzal, hogy *ezek közül válasszák azt, amelyikhez leginkább van kedvük.*

„Az ÉLETMÓD a társadalmi osztályok, rétegek, egyének ismétlődő tevékenységeinek rendszere és ezek szokásos formája” – írja Szántó Miklós Életmód, művelődés, szabad idő c. írásában (Bp. 1967. 17. l.). Az öltözködés vagy a táplálkozás koroktól független elemi szükséglet, önmagában nem jelenthet életmódváltást. Az öltözékek, a táplálékok elkészítésének módja (egyéni, manufaktúra, nagyipar, pl. konzerv), valamint használatuk, elfogyasztásuk hogyanja már az életmód elemei közé tartoznak. Világosan következik ebből, hogy a szabad idő tevékenységeknek alárendelt szerepet kell játszaniuk az iskola egész nevelési céljával, módszereivel szemben. Súlyos hiba származna pl. abból, ha *a közösséget formáló* iskola vagy annak bármely területe, pl. a napközi otthon a gyerekek szabad idejét lazításnak tekintené. Olyan időnek, amelyben végre kiélhetik egoista, individualista vágyaikat. A szabad időre is a közösségi nevelés módszerei érvényesek: senki se zavarhatja tevékenységével a másikat; segítenie kell társainak stb. Ebből az is következik, hogy nem szükségszerű ilyenkor *az elkülönülés*, a választási lehetőségek közt előnyben kell részesítenünk *a társas foglalkozásokat* (sakk, társasjáték, labdázás, közös munka). Lényeges azonban, hogy a gyerekek választása önkéntes legyen, és ne pedagógusi parancsra történjék. Csak így érhetjük el, hogy megszűnjék az az eltérés, amelyet ma

a) a tényleges szabad idő tevékenységek,

b) a vágyott időtöltési lehetőségek,

c) és a társadalmilag leghasznosabb elfoglaltságok között tapasztalhatunk (Szántó M.: Gondolatok a szabad idő értékéről. Szociológia. 1973: 2. 156. l.). Lényeges az is, hogy a gyerekek foglalkozása értékes legyen: szabad idejüket ne tekintsék az erkölcsi, társadalmi normák fellazítási terepének, (durvaság, ordítozás, rendbontás, rongálás, vö. a kirándulásokról lefolytatott pedagógiai vitát). Az iskola a jövő nemzedék nevelésének intézménye. Nem mondhat le arról, hogy a gyerekek szabad idejét is *nevelési területnek és eszköznnek* tekintse. Legfeljebb itt fokozottan ügyelni kell arra, hogy senki se direkt úton akarjon nevelni, indirekt módon a munka megszervezése, tartalma, légköre neveljen!

