

## Életmodellek a nevelésben

Töle, ki gyógyít és aki fát vág,  
és ki az öltönyt varrja nekem –  
elvárom: remekül tegye dolgát,  
dolga bármi legyen...  
Bűn a középszerűség, akárcsak  
a hazug szó...

*Jectusenko*

**BŰN A KÖZÉPSZERŰSÉG**, de hosszú időre van még ahhoz szükség, hogy a többivel együtt erről a bűnről is leszokjék az emberiség. A legősibb emberi törekvés, hogy *élni akarnak* fiatalok és öregek, s mindazok, akik sohasem válnak az alkotás szenvedélyének rabjává, az iskolában és az iskola falain kívül is mindig mindenben *élni szeretnének megtanulni*. Bizonyára van valamennyi túlzás Anatole France megállapításában, amelyet a nyakatekert nevű zöldségárus, Crainquebille különös története kapcsán fogalmaz meg: „Az emberi cselekedetek leggyakoribb rugója az utánzás. Ha a szokáshoz alkalmazkodunk, tisztességes embernek számítunk. Rendes ember az, aki úgy tesz, mint a többi.” Az viszont kétségtelen, hogy sokan ma is hasonlóképp gondolkodnak. Ebben rejlik egyébként minden divat, minden sláger terjedésének egyik oka.

Történelmileg minden korban az emberek életmódjában közös, *általános*; osztályhelyzetük, foglalkozásuk stb. alapján *különös*, végül *egyedi* vonásokat is találunk. Tulajdonképpen ezeknek a kölcsönhatása hozza létre a különböző *életmodelleket*. Csak a lovagvilág alkonya szülhette meg Don Quihotét, a feudalizmus Don Juant, a Habsburg-kor Hány Jánost, a dzsentrí világ Noszty Ferit, de ki állítaná, hogy napjainkig más és más formában újra meg újra meg ne jelentek volna ezek a figurák a történelem színpadán (Petőfi), majd futószalagán (József Attila). Sajátosan éppen azok között, akik mindig a legszolgaiabb utánzással kívánják eredetiségüket bizonyítani a tudományban, a művészetben, a mindennapi életben. Az egyes ember életmódját *különböző tényezők* befolyásolják:

a) szociális fejlődése során kialakult *magatartása* (viszonya önmagához, másokhoz, munkájához stb.),

b) a különböző életmodellekhez, *környezeti mintákhoz való viszonya* (szolgai utánzástól a teljes elszakadásig), pl. a nyugati lázadó ifjúság tudatosan szakít az előző nemzedék életformájával; ugyanitt említhetjük meg a státusszerepekhez való alkalmazkodást is; a foglalkozás és azon belül a státushely a közvélemény szerint mindig megkövetel bizonyos pozíciót (Tudjon reprezentálni, vö. státusszimbólumok),

c) a *megismeréshez, a birtoklásához, illetve az uralkodáshoz való viszonya*.

Ez utóbbit akkor értjük meg, ha figyelembe vesszük, hogy az emberek általában *többet* szeretnének tudni, mint *mások*; több anyaggal kívánnak rendelkezni, mint mások; és azt óhajtják, hogy nekik nagyobb hatalmuk legyen *a többieknél*, sőt uralkodhassanak a többiek *felett*, szabadon rendelkezessenek velük. Ez az általánosan jellemző versenyszellem pozitív és negatív tevékenységre is serkenetheti őket, éppúgy ösztönözhet nagy áldozatokra, alkotásokra, mint visszaélésekre, gonoszságokra is. Vizsgáljuk meg egyenként ezeket a törekvéseket!

A legpozitívabb törekvés *a megismerés vágyának* teljesítésére ösztönzi az embereket. Ez hajtotta messzi útra a felfedezőket, de modern utódaikat is, akik az Északi sark helyett a Hold és más égi testek felé irányítják „lépteiket”. Ennek kö-

szönhetjük a különböző tudományos eredményeket, a gyógyítás és a nevelés titkainak feltárását, a technika fejlődését. Tulajdonképpen azok választották helyesen életpályájukul a pedagógus pályát is, akiket ez a vágy vezérelt a gyerekek közé.

Sokkal bonyolultabban jelentkezik a gyakorlatban a *birtoklás vágya*. Igen egyszerű lenne ezt azonosítani az anyagiak birtoklásával. Egyszer, de hamis, hiszen még az anyagi javakra irányuló törekvések is meglehetősen bonyolultsággal jelentkeznek a mindennapokban.

Igen érdekes jelenség ezzel kapcsolatban, hogy íróink közül sokan önéletrajzuk megírása után berendezik saját múzeumukat is. Irodalmi folyóiratainkban (Kortárs) egymás után jelennek meg a *Tárgyaim* című írások, amelyekben költők és írók nyilatkoznak íróasztaluktól a pipájukig kedves munkaeszközeikről, dolgaikról. Közismert Veres Péter elnevezése a *fridzsider-szocializmusról*, amiből viszont sokan az ellentétes következtetést vonták le: mintha egy szocialista embertől idegen lenne a személyi kényelmét biztosító eszközök beszerzése és használata. Persze Veres Péter aligha erre gondolt. Ő a „leborulva imádjátok” (József Attila) álláspontot bírálta, nem a „kezes állatunk a gép” szemléletét. Ugyancsak sokan ismerik Vitányi Iván kritikai írásait is, amelyben a *kétféle magatartást* elemezte. Az egyik hadat indított a villatulajdonosok ellen, hogy most utolérje a másikat, s pénzen szerezzék meg magának a villát.

Sajátos jelentkezési formája az *igazság birtoklásának vágya*. A döntés mindenkor a vezető joga, ez a jog azonban csak akkor tartalmazhatja az igazságosságot is, ha gyakorlása a szakemberek véleményének igénylésére és meghallgatására támaszkodik. Egy vezető adott esetben a felismert tudományos igazsággal szemben is dönthet, ha nincsenek meg az igazság megvalósításának személyi és tárgyi feltételei. Ilyen esetben sem jelentheti a döntés azt, hogy *tudományosan* a vezetőnek lenne igaza, csupán annyit, hogy Kiss Gyula szavai szerint „az országosan kötelező és a helyileg lehetséges” összhangját igyekszik megteremteni. Másik megnyilvánulása ennek, ha valaki a mások megállapításait *hivatkozás nélkül* vagy a hazai szerző helyett külföldi szerzőkre hivatkozva veszi át, s ezzel úgy tünteti fel, mintha saját kutatásai során ő ismerte volna fel az új, illetve újszerű összefüggéseket.

Ha kísérletet tennénk ennek a bonyolult emberi törekvésnek valamilyen határozott szempontú rendszerezésére, a következő képet kapnánk:

- a) A *tárgyi világ* birtoklására irányuló törekvések mellett
- b) a birtoklás vonatkozhat *ismeretekre* is,

Ennek sajátos formája a *beavatottság* látszatának megteremtése. A folyosókon, tömegközlekedési eszközökön összeszedett pletykákat szívesen adják tovább az emberek titkolódzó sejtetésekkel, mintha azokat bizalmas helyekről szereztek volna. Pl. Ma még titok, de neked elmondom... Ez a jólértesültség néha igen veszélyes lehet. Másik gyakori formája *kizárólagosságra* törekszik: ezt csak én tudom, nem árulom el senkinek.

### c) státusokra

Az emberek előtt megnyílt a társadalmi emelkedés lehetősége, írja Desmond Morris *The human Zoo*, Az emberi állatkert című művében. Ezért minden igyekvő és viszonylag tehetséges ember vezető szeretne lenni, de a vezető helyek száma alig emelkedett. Az emberek ezért státusküzdelmet folytatnak, mert úgy érzik, aki nem érvényesül, az gyenge. Néha mindent hajlandók feláldozni a státusért. Az érem másik oldalán pedig a sikertelen ember bosszút áll (neurózist okoz környezetében, gyilkol, vagy öngyilkos lesz, intrikál, belegázol mások életébe, szexőrületbe menekül stb.). Gondolatsorát azzal zárhatjuk, mint írja: ma már a sok eszkimóra „pót-fóka” sem jut mindig.

### d) személyekre.

Tom Wolfe: Kandírozott mandarinzselészinű áramvonal c. regényében ábrázolja ezt a törekvést. Szerinte a férfiak a karrierrel vannak elfoglalva, és nem nőülnek Amerikában, mert „találnak nőket, ha éppen kell, társasági célokra, dekorációra, nyoszolyára, mert a nő terem, mint a paraj”. Egy szocialista filmkritikus szerint modern filmjeinkben nem a meztelenség erotikája a lé-

nyeges, hanem a néző számára szervezett illúziókeltés. A néző ugyanis így azt élheti át, hogy a filmszínésznek nem csak egyszerűen levetkőzik, illúziójává válhat: előtte, neki mutatja meg teste titkait.

TALÁN LEGVESZÉLYESEBBNEK a *batalmi törekvéseket* tekinthetjük. Egyrészt azért, mert nehéz lenne pozitív jelentkezési formákat találni köztük, másrészt, mert az egész történelemben az istenné emelt uralkodóktól a felsőbbrendű „fajokig” ez a törekvés zúdította az emberiségre a legtöbb szenvedést, megaláztatást, kiszolgáltatottságot. Hiba azonban, ha a hibás törekvéseket csak nagy történelmi jelentkezéseikben vesszük észre. A mindennapi életben gyakoribb, s ezért állandó negatív stresszhelyzeteket teremt egy családtag, egy hivatalvezető, egy munkatárs, de egy olyan ember, akivel társaságban, munkában vagy épp a közlekedésben találkozunk, *batalmaskodási vágya*. A szocializmustól idegen minden formája, de nálunk is hatnak a polgári életmodellek. Tudomásul kell tehát vennünk, hogy pl. a nyugati, de nem egyszer a hazai filmek, regények eszményképként állítják a tömegek, köztük az ifjúság elé az „uralkodó embert”. Egyszer a minden nehézségen diadalmaskodó Angyal képében, máskor naivul, mint az ellenséget könnyedén kijátszó kémet, vagy Borsot. Robin Morgan szerkesztésében jelent meg egy kötet New Yorkban Sisterhood is Powerful címmel. Ebben Alice Embree részletesen elemzi „A tömegkommunikáció eszményképei”-t. Rámutat, hogy szoros kapcsolatot találhatunk az uralkodó osztályok *érdekei* és a tömegkommunikáció (rádió, tévé, irodalom, magazinok stb.) által a tömegekbe táplált eszményképek, pl. nőideálok között. Nem véletlen – szerinte –, hogy az amerikai filmek hősnői társadalmilag passzívak, jó megjelenésű „csinibabák”, nem jellemzőjük a gondolkodás és az autonóm cselekvés. Egy lépéssel továbbmegy következtetéseiben Vance Packard, aki nyers őszinteséggel tárja fel, hogy az embereket a polgári világban e három törekvésük (ismeret, hatalom, birtoklás) ismeretében manipulálja a *reklám*. Mindezek a megállapítások a polgári társadalom tüneteit elemzik, de hatásaikkal nálunk is számítani kell.

A reklámnak sokféle fajtáját ismerjük. Ezek közül a legszerényebb a *nyílt reklám*. Pozitív és negatív értelemben egyaránt a reklám szolgálatába állhat a kritika, a film, a tévé, az egész tömegkommunikáció minden eszközével. A reklámnak sokkal nagyobb hatása van az emberek életmódjára, mint azt hinnénk. Ezért tekinthetjük különösnek, hogy épp ezzel foglalkozik a legkevesebbet a tudományos igényű kritika (nem tárja fel, hogy az adott film vagy regény milyen reklámelemeket foglal magába), az etika. Nem beszélve arról, hogy a pedagógia erről sem vesz tudomást, mintha a nevelésben semmi sem játszana szerepet, *amiről nem akarunk tudni*.

Pedagógiai könyveink átvették az üres jelszót, amely szerint a mai gyermek információzuhatagban nő fel. Arra még kísérletet sem tettek, hogy ennek pedagógiai vonatkozásait elemezzék, és gyakorlati, módszertani következtetéseit levonják. Világnézeti, erkölcsi nevelésünk eredményei kétesek maradnak mindaddig, amíg fel nem tárjuk az eredményükre *ható tényezőket*: a környezeti viselkedésformákat, az ellentétes példákat, az életmódok keveredését, szavak, tettek divergenciáját, a megemészthetetlen tömegkommunikációs ingerözönt, köztük a reklám különböző formáit. Az iskolának ezek bonyolult hálózatában kell eligazítást adnia a tanulóknak, semmi esetre sem elegendő, hogy velük *párbuzamosan*, róluk tudomást nem véve, egyszerűen az 1000+1 alapon nyújtja saját világnézeti, politikai, esztétikai, erkölcsi információit.

Ma már elkerülhetetlen ezért, hogy az általános iskola alsó tagozatától kezdve tervszerű és tudatos *társadalmi ismereteket* nyújtunk a tanulóknak. Nem külön tantárgyként. Először ki kell dolgozni ennek a teljes programját, azután (beleértve az állampolgári, közlekedési, honvédelmi és a családra vonatkozó ismereteket is) gon-

dosan és rendszerezetten, egymásra épültségüket biztosítva el kell osztani őket az egyes évfolyamok és tantárgyak között. Újra felül kell vizsgálnunk tanterveinket és azt a pedagógiai alapelvet is, amely régóta rögzíti, hogy *az egyes tantárgyak nem a szaktudományok sűrűtményei*, hanem a sokoldalú személyiség kibontakoztatásának eszközei. A biológiatudománynak pl. nem feladata, hogy etikai kérdésekkel foglalkozzék, de a biológiatanításnak – igen! A történelemnek foglalkoznia kell a világnézet és az erkölcs történelmi fejlődésével még azon az áron is, ha emiatt néhány háborút a történelmi felejtés süllyesztőjébe kell tennünk. Az osztályfőnöknek nagyon konkrétan közösségének világnézeti, etikai problémáival kell foglalkoznia. Észre kell vennie, és fel kell tárnia, ha az elemzett törekvések helytelen irányban *kezdenek* fejlődni. Az emberi hibák csírájukban már gyerekkorban jelentkeznek.

A hatalom vágya különböző területeken jelentkezhet. Csak néhány példáját vizsgálva:

- a) a mások feletti uralkodás vágya;
- b) a mások meghódítása hamis eszközökkel;
- c) túlfűtött szexualitás, és kielégítésének biztosítása juttatások útján, hivatali hatalom segítségével, pénzzel stb.;
- d) az erőszak minden formája, tehát nem kizárólag a testi, hanem a szellemi, esztétikai, etikai erőszak is stb.

A hatalmi vágy negatív, *a hatalomnak azonban pozitív jelentkezési formáit is ismerjük*. Ilyenekre épülnek a társadalmi forradalmak, de ez az egész pedagógiai tevékenységnek is az alapja. Erről most csupán azért nem beszélünk, mert pályalelektani tanulmányaink egy másik fejezetében már részletesen tárgyaltuk. Azt azonban most is hangsúlyoznunk kell, hogy erőszakra a nevelést sem építhetjük, ezért tartjuk nevelésünk leghatékonyabb formájának és eszközének: a meggyőzést, a tanulóknak élő meggyőződések formálását.

Az egyes emberek általában nem az egyik vagy másik törekvést képviselik, hanem azoknak sajátos, rájuk jellemző *kombinációját*. Ezért lényeges, hogy megismerésük hosszú folyamatban, alakításuk komplexen történjék. A tanulóknak pl. ne egyes tulajdonságokat, hanem tulajdonságaik rendszerét igyekezzünk kialakítani. Ez azonban csak akkor sikerülhet, ha az, aki másokat nevelni akar, egész életében egy pillanatra sem feledkezik meg *önmaga neveléséről*.

KOSZTOLÁNYI DEZSŐ Halotti beszéd című költeményében remekül fogalmazta meg, hogy „minden ember *egyedüli példány*”. Nem ismétlése egyszer már létezőknek, és megismételhetetlen. Olyan tulajdonságokkal rendelkeznek, amelyeket másokban hiába keresnénk (ujjlenyomatától hajszálainak számáig). Nem azonosak *lehetőségei* sem. Ha induló különbségeiket tipizálni kívánnánk, találhatunk bennük:

- *biológiai* (a vasorrú bábától a Tündérkirálynőig, Quasimodótól Argirus királyfiig terjedhet a szóródás; nemi, alkati, fizikai, pl.: erő, esztétikai, pl.: szépség – különbségeik);
- *anyagi* (milyen mértékben rendelkeznek a tárgyi világ javaival, pénzzel, kocsival stb.. a koldustól a „nábobig”);
- *hatalmi* (társadalmi státusuk és betöltésének pozíciója alapján, történelmileg a rabszolgától a kényurakig; mennyire szólhatnak bele „törvényesen” mások életébe; milyen lehetőségük van arra, hogy a másik embert „árunak”, eszközüknek tekinthessék – a hamis hatalmi felfogás értelmében);
- *pszichés* (eltérőek – érdeklődésük, vérmérsékletük, de jellemük, érzelmi világuk szegénysége, vagy gazdagsága is);
- és *szellemi* (szélső értékei az ostoba és a bölcs; nemcsak tudásuk különbözik, de képességük, intelligenciájuk, tehetségük is)

különbségeket, és ezek kombinációit. Nagyon sok konfliktus származhat abból, ha valaki *hiányos vagy hamis önismerettel* Quasimodo létére Argirus királyfi szerepét szeretné betölteni, vagy Balgaként a tudós köntösét kívánná magára öltetni. Ilyen

életmodell választási, majd szerepzavart idézhet elő, ha valaki *életpályát* egy pályához kapcsolódó reklámok alapján választ magának, s csak arra tekint, mit értekelnek a pályán kívüliek az adott életpályán. (Így ábrándozhat valaki a színészeknek járó tapsokról, bár egy verset sem képes hibátlanul megtanulni; az írók elisméréséről, bár nem tud helyesen írni; az orvos tekintélyéről, noha elájul, ha vért lát stb.) Vannak olyan *behozhatatlan hátrányok*, amelyek egyesek számára bizonyos életmodell választását eleve kizárják. A csúf nem pályázhat Cleopatra szerepére, a satnyából nem lesz erőművész, az ostobából híres feltaláló. Ez akkor is igaz, ha az élet nem zárja ki egyik számára sem, hogy megpályázza, és *elfoglalja* ezeket a szerepeket, mert *betölteni* sohasem tudja. Az egyik legveszélyesebb törekvés, amelyik *hamis egyensúly* megteremtésére irányul, pl. hatalmi helyzetből szellemi értékek felett kíván ítéletet mondani, anyagi lehetőségeit összetéveszti a pszichéssekkel (a hódító férfi szerepét kívánja megjátszani). Mindez összefügg azzal, hogy a mindennapok gyakorlatában valamennyi különbséget egyre meghatározóbb jelleggel szövi át egy másik: *a morális különbség*, amely szinte determinálja, hogy biológiai, anyagi, hatalmi, pszichés és szellemi lehetőségeit, előnyeit vagy hátrányait mire használja fel az egyik, és mire a másik ember. A morális minőség alakítja az értékrend és az emberi kapcsolatok fejlődését, irányát. Ez lehet egyedül alapja annak, hogy valaki képes legyen más ember valós értékeinek elismerésére. Meghajtsa fejét azok előtt, akik nála bármiben különbek anélkül, hogy ez hamis pózzá, szolgálai alázattá válna. Mások értékeinek elismerése ugyanis csak a saját értékek felismerésének talaján jöhet létre, a reális önértékelés pedig elképzelhetetlen mások megbecsülése nélkül.

A gyenge tisztelheti mások fizikai erejét, de tiltakozhat az erővel való visszaélés minden formája ellen; csodálatot kelthet valakiben a másik szépsége anélkül, hogy ebben látná az egyedüli értéket; a kisebb képességű hatalmánál fogva megvonhatja a nagyobbtól a külső elismerés minden formáját (jutalmazás, kitüntetés stb.), de ezzel csak önértékeit devalválja. Az ember *morális minőségének* egyik legmegbízhatóbb mutatója, hogy kiket és milyen indoklással ismer el. Minél gyengébbek jutalmazottjai, annál gyengébbnek értékeli önmagát. Erről a törvényszerű összefüggésről – sajnos – sokan megfeledkeznek. Hamis tudattal azt hiszik, ők alakítják a világot, s közben környezetük konform játékszereivé válnak. Egy igazgatónak, egy pedagógusnak sohasem szabad megfeledkezni arról, hogy ő *elismeréseivel, jutalmazásaival adja a legbatásosabb modellt* környezetének. Szülő gyerekeknek, vezető munkatársainak, pedagógus a tanítványainak. Minden más ezáltal kap hitelt, vagy elveszti azt.

A közvéleményben él az a nézet, hogy az életben *az ellentétek vonzzák egymást*. A közmondásoknak, szólásoknak gyakori hibájuk, hogy tetszetős tömörséggel fogalmaznak meg féligazságokat. Kijelentik, hogy a történelem az élet tanítómestere, de nem teszik hozzá: sokkal többen tanultak már történelmet, mint ahányan tanultak volna belőle. Más kárán tanul az okos, de ha ez a bölcsesség fokmérője, akkor a hiánycikkek között kell nyilvántartanunk. A tudós férfi talán valóban a kis tudású nő felé vonzódik, mert benne nem partnerét, hanem csodálóját keresi. A megfontoltnak ideig-óráig imponálhat a sedre. Vannak azonban olyan különbségek, ellentétek az életben, amelyek eleve kizárják, hogy két ember között harmonikus kapcsolat jöhhessen létre. Szembe kell néznünk azzal a naiv hiedelemmel is, amely az egyik embert arra ösztökéli, hogy *a másikat megváltoztassa*. (Majd én megnevelem!) Az alapbeállítódáson szinte lehetetlen változtatni, hamarosan az ilyen ellentét súlyos konfliktusok forrásává válik. Összeférhetetlen pl. egy merőben biológiai és egy érzelmi igényességen alapuló beállítódás. A családi életre nevelés keretében pl. feltétlenül rá kell mutatni, milyen problémákat szül, ha az udvarlás időszakában egy férfi megjátssza az érzelmi gazdagságot, ez azonban hiányzik belőle. Minden tartós emberi kapcsolat alapkövetelménye, hogy az *alapszó igénycikkek összhangban legyenek egymással*. Juhász Gyula csak azért emelhetette oltárára Annát, mert nem találkozott vele érdemlegesen. Az eszményért rajongott, amelyet Anna szimbolizált, de sohasem lett volna képes megvalósítani.

Egy közösség sokszínű lehet, tehát a különbségek széles skáláját foghatja egy-egybe. Különböző lehetőségeket valósítanak meg a nevelőtestület tagjai és a tanulók is. Egységük megteremtése éppen ezért nem léphet fel *uniformizálásuk igényével*. Saját lehetőségeiket kell tudatosítani bennük, hogy egységes morális alapon a közösség céljaira bontakoztassák ki azokat, és ne attól való elkülönülésükre vagy azzal való szembefordulásukra használják fel. Ezt viszont nem szabad összetéveszteni: *nem a közösségtől különül el, aki elkülöníti magát hamis törekvéseitől, nem a közösséggel fordul szembe, aki nem ért egyet tagjainak immorális ténykedéseivel*.

Közöségeink életében az egyik leggyakoribb hiba, hogy ezt a kettőt összetévesztik. Azt tartják jó közösségi magatartásúnak, aki „egy követ fúj a többiekkel”. Nem veszi észre a hibákat, valóságnak fogadja el a megteremtett látszatokat. Közösséggel szembe forduló minősítik, aki a felmutatott „eredmények” mögött a tartalmi munkát keresi, becsüli az embereket, de gyűlöli hibáikat, és nem értékeli a társadalmilag értékelhetetlent. Két *életmodell* ütközik a kétféle szemléletben, a kettő között azonban a kispolgáriság és a szocializmus antagonisztikus ellentéte áll fenn. Egyáltalán nem közömbös társadalmunk számára, vajon kisebb közösségei (így a nevelőtestületek, iskolai osztályok, napközis csoportok) a kettő közül melyiket követik. A kispolgári modell jellemzői:

- a tagjait lehetőségeivel (anyagi, hatalmi stb.) konformizálódásra igyekszik rávenni;
- a teljes véleményazonosság látszatát teremti meg (mindenki mindennel mindig egyetért – látszólag, valójában csak: hallgat);
- az őszinte véleménynyilvánítást minden eszközzel (befekettetés, pletyka stb.) üldözi.

A szocialista modell jellemzői:

- a közösség minden tagja önállóan érvényesíti képességeit a közös feladatok megvalósítása érdekében;
- nyílt és éles vitában, az ellentétes tapasztalatok ütköztetésével alakítja ki közös meggyőződését;
- és legjobban azokat becsüli meg, aki őszinte kritikáival lehetővé teszi, hogy a hibákat elkerüljék, az eredményeket fokozzák. Értéktelenségnek tekinti azokat, akiknek soha sincs egyéni véleményük, megelégszenek a hízelgéssel.

Az iskolában és minden pedagógiai fórumon fokozza a modellválasztás jelentőségét az a körülmény, hogy *az iskola, a pedagógia elsősorban saját gyakorlati modelljeivel nevel*. Tehát nem szövegeivel, hanem mindennapi életével (vezetőségi, szakfelügyelői értekezleteivel, kapcsolataival, bánásmódjával, az emberek értékelésével stb.).

AZ EGYÉNI LEHETŐSÉGEK hatással vannak az életmodell kialakítására, az emberek többsége számára mégsem határozzák meg ezt. A gyakorlatban ugyanis ezek az egyéni lehetőségek megerősítést kapnak, gátakba ütköznek, közömbösítődnek a *társadalmi, környezeti lehetőségekkel* való találkozásukban. Pedagógiánk nagyon sok hibát követett el azzal, hogy az általános társadalmi és a konkrét környezeti lehetőségeket összetévesztette egymással. Megállapította pl., hogy a fiatal nemzedék már szocialista termelési viszonyok közt született és nevelkedett, ezért szinte korlátlan lehetőségekkel rendelkezik szocialista személyiségének kibontakoztatásához. Figyelmen kívül hagyta, hogy ugyanez 'a nemzedék reggelente még nagyon különböző családi, környezeti viszonyok közül érkezik az iskolába, s éppen ezek a viszonyok gátolják egészséges politikai, világnézeti és morális fejlődését.

A szocialista társadalmi, termelési viszonyok léte még nem zárja ki, hogy odahaza *feudális, kis- és nagypolgári életmodelleket* lássanak a gyerekek, s ilyen viszonyok közül érkezzenek az iskolába. Előfordul, hogy otthoni viszonyaik még *ősközösségi jelleget* (pl. egyes cigánytanulók ese-

tében) viselnek magukon. Ezért nem lehet eléggé hangsúlyozni, hogy iskola és család kapcsolatában a társadalmi követelményeket, normákat mindig az iskola közössége képviseli, a szülők jogai közé nem sorolhatjuk ennek csorbítását.

Az egyéni és társadalmi lehetőségek ütközéséből alakult ki egyesekben az az illúzió, hogy a polgári, különösen az amerikai életforma *a korlátlan lehetőségek* megvalósítója. A valóságban ez a korlátlanság az „ehess, ihass, ölelhess, alhass” legembertelenebb korlátai közé szorítja az embereket, s kizárja, hogy „a mindenséggel mérhessék magukat” (József A.: *Ars poetica*). Az egyéniség számára *a szabad kibontakozás lehetőségét* elvileg a szocialista társadalom teremti meg. Elvileg azért, mert szocialista fejlődésünk adott szakaszában még nem kizárt dolog, hogy ennek a lehetőségnek káros, de konkrét környezeti tényezők korlátokat állítsanak, kibontakozásukat megakadályozzák. Ilyen környezeti korlátokat jelenthetnek:

a) *a tevékenységek hamis értékelése* (magas kitüntetést kap valaki, akit közvetlen környezete szerint még jutalmazni sem lenne szabad; nem ismerik el annak a munkáját, aki valóban kiemelkedő színvonalon dolgozott, alkotott),

b) *a társadalmi elismerés egyéb formái* (ki jut magasabb keresethez; könnyebben lakáshoz, autóhoz; kit küldenek közkieltesen tanulmányutakra; ki körül csapnak reklámmal – interjú, tévé, életrajz – nagyobb hírnevet; kiket vesznek fel könnyebben egyetemre, főiskolára stb.),

c) *a társadalmi mellőzés eszközei* (elhallgatás; ha egy pedagógiai életmű nem ér fel néhány gyenge vers megírásával),

d) *a neveltségessé tétel, illetve válás.*

Nagyon tetszetős lenne azt mondani, hogy társadalmunkban ilyenek már nincsenek, de nem lenne igaz. Természetesen nem a társadalom lényegéből fakadnak ezek a hibák, csupán abból, hogy helyenként a kisebb vagy nagyobb közösségekben méltatlan emberek képviselik a szocialista társadalom hatalmát. Csak ilyen helyeken alakulhat ki olyan nézet, amely neveltségessé tekinti azokat, akik komolyan veszik munkájukat, vagy azt, hogy őszintén mondják el véleményüket; akik többre értékelik a lelkiismeretes tevékenységet a hízelgésnél; valóban demokratikusan kívánnak vezetni és élni. Azoknak (pl. igazgatók, pedagógusok), akik az *állam elismerési jogát* gyakorolják, mindig ügyelniük kellene arra, hogy egyesek elismerése a kitüntetéseknek biztosít tekintélyt, másoké annak rangját járhatja le.

Mindezekben nem az egyetlen személyt érintő hatásuk a fontos, hanem modelláló szerepük. Ha a tanulók pl. azt tapasztalják, hogy nem azok aratják a sikereket, nem azok kapják az elismerés különböző formáit, *akik úgy élnek, ahogy tanulmányaik szerint nekik élniük kellene*, minden politikai, világnézeti, etikai tanítás formálissá válik, mert átlaguk a ténylegesen *sikeres életmodellt* kívánja követni. Nem véletlenül vonzza őket a sportolók, színészek és táncdalénekesek modellje. Abban azután *a reklám* különböző formái (a látszólag tárgyilagos méltatástól a bevallott reklámgig) játsszák a főszerepet, hogy ezekről a modellekről is hamis képet alakít magának. Nem véletlenül azután, hogy sokan a modellek hamis vonzásába kerülnek, és azokat kívánják elérni, megvalósítani akkor is, ha egyéni lehetőségeik nincsenek meg hozzájuk (vö. beszédhibás színészek, rossz hangú énekesek, asszociális magatartású orvosok, agresszív gépkocsivezetők stb.). Köreikből kerülnek ki azok, akik a különböző hivatalokban, munkahelyeken mások életének megkeserítésére törekednek. *Önértékeik hiányában mindig hatalmukat kívánják érezni*, státuszszimbólumokkal bátyázzák körül magukat (de ez nemcsak kutya, kocsis, külföldi út stb. lehet, hanem egy orvosi táskas, sőt egy tanári notesz is). A fiatalok a legrosszabb életkorban kényszerülnek *pályát, s ezzel részben életmodellt is választani*. Megnehezítheti választásukat, ha hamis életmodellek veszik körül őket. Könnyen összetéveszthetik a külsőségeket a lényeggel: a jó kereseti lehetőséget többre értékelik, mint a pálya által követelt életformát; az orvosban csak a fehér köpenyt,

mások feletti gyógyítási hatalmát, a kapott borítékokat; a filmrendezőben csak álmai megvalósításának korlátlan lehetőségét és másokra gyakorolt rendkívüli vonzerejét látják. Nem közömbös ugyanis, hogy még a legmorálisabb ember életmódjának alakulásában is döntő szerepet játszik a *közönség*. Életmodell, magatartási, viselkedési formáinak választásában gyakran meghatározó környezetének *ítélete, tetszése*.

Gondoljunk csak olyan jelenségre, amely az álszemérem elleni harcunkat kísérte. Azzal a ténnyel, hogy a filmekben, tévéjátékokban mindennaposá vált a meztelenség olyankor is, amikor azt a művészi mondanivaló sem igényli, az ok nélküli feltárulkozás a fiatalok szemében megszűnt a szuverenitás megsértését, önmaguk kiszolgáltatását jelenteni, a „művészi” siker egyik eszközévé lett. Ezzel párhuzamosan tűnt el életünkben a társadalmilag szükséges szemérem nyoma is (utcai csókolódzások, magánéletük kirakatba helyezése).

Mindazoknak, akik mások életében szerepet kívánnak betölteni a legkülönbözőbb életrelációkban, tehát:

- a szülők és gyermekeik;
- nevelők és tanítványaik;
- írók és olvasóik stb.

viszonylatában, ügyelniük kell arra, hogy *egyéni tetszésüket* sohasse tévesszék össze a társadalmi normákkal, a közösség által megkövetelt *jó ízléssel*. Nincs jogom ahhoz, hogy *egyéni tetszésemet másokra ráerőszakoljam*. Az erőszak minden formája (biológiai, fizikai, hatalmi, tetszési stb.) idegen a szocializmus humanista lényegétől. Egyetlen formáját ismerhetjük el csupán, mégpedig azt, amikor a társadalomra, a közösségre káros egyénekkal szemben szükséges alkalmazni. Minden más esetben elítéljük.

Ebből következik, hogy mások öltözködése kiválthatja tetszésemet és nemtetszésemet egyaránt. Nincs azonban jogom, hogy tetszésemet normává emeljem, s kijelentsem, hogy mindenkinek úgy kell öltözködnie, ahogy nekem tetszik. Megkövetelhetem viszont, hogy öltözködésével senki se sértse a társadalmi ízlést. Jó szocialista ember lehet az is, aki rajong Bartók muzsikájáért, de az is, aki nem szereti. Lehet köztük Wagner-, Mozart- és Verdi-rajongó is. Nem kötelező, hogy mindenki a művészet csúcását lássa a modern festészet, szobrászat termékeiben. Különbözőképpen ítélteti meg valaki Jancsó Miklós filmjeinek értékeit. Nem kell mindenkinek extázisba esnie Juhász Ferenc neobarokk jelzőitől. Csak egyhez nincs joga! Ahhoz, hogy *elítéljen* másokat, amiért ezeket szeretik, csodálják, kijelentse, hogy ezek nem művészek, mégkevésbé, hogy az Angyal filmekben lássa a kötelező *film*, a Csárdáskirálynőben a *zenei mércét*.

Mindez érvényes a viselkedésre, életmódra, tehát az életmodellekre is. Senkinek nincs joga, hogy mások életét saját tetszéséhez igazítsa (Mennyi viszály szűnne meg, ha ezt mindenki tiszteletben is tartaná!), a *társadalmi normák megsértését* nem szabad túrnie. Közösségi társadalomban túrhetetlen az önzés, de nem írható elő az önzetlenség foka. Tiszteletben kell tartani a másik embert, de ennek nincsenek merev szabályai (hogyan).

AZ ÉLETMODELLEK mintákat nyújtanak a tanulóknak. Ezekből a mintákból egyéniségük minősége szerint:

- a) *választják ki* azokat, amelyeket utánzással követni fognak;
- b) *kombinációikból állítják össze* saját életük modelljét,
- c) kevesen, figyelembe vételükkel ugyan, de mégis teljesen *egyéni utat* választanak önmaguknak.

Az iskola feladatai megnövekedtek, mert nem is olyan régen tanulói viszonylag egységes életmódot láttak maguk körül falvakban, de még városokban is. Nagy társadalmi átalakulásunk kísérő jelenségei: az urbanizáció, a mezőgazdaság átalakulása és számos más jelenség, így a tömegkommunikáció hatásainak kiszélesedése az egységes környezeti modelleket felbontotta. A gyerekek sokat és sokféléen látnak maguk körül. Egyszerre észlelik a visszahúzó régít és az előre mutató újat, néha



szavak és tettek felbomlását is, sokkal nehezebb eligazodniuk az információk tömegében. Szükségük van valakire, valamire, aki szép szóval oktatta eligazítja őket „az információk zuhatagában”. Ez a szerep vár a pedagógusokra és az iskolára. Csak vállalniuk is kell, ha nem akarják, hogy üvegházzá váljanak, amelyben megfagnak a fejlődő növények, ha valaki nyitva felejté az ajtót. Erre a szerepre azonban fel is kell készülniük, hogy hozzáértően teljesítsék feladataikat, amelyek pályájuk tevékenységeit sokszor *művészetté* léptetik elő.



STEIN JÁNOSNÉ

Baja, Tanítóképző Intézet

## A gyermek bábkészítő tevékenysége, mint személyiségvizsgálati módszer

Ha társadalmunk iskolával szembeni igényeit oktató-nevelő munkánkban valóban ki akarjuk elégíteni, törekednünk kell a nevelésünkre bízott gyermek igen sokoldalú megismerésére.

A mindennapi pedagógiai gyakorlat már önmagában hordozza a gyermek megismerésének különböző módszereit: a folyamatos megfigyelést, a teljesítmények értékelését, környezettanulmányt, különböző célból szerkesztett kérdőívek, beszélgetések értékelését. Ezeknek a közvetlen módszereknek összevetésével és elemzésével valóban sok mindent megtudhatunk a gyermekről: érdeklődését, értelmi képességeit, különböző magatartási reakcióit, társaihoz való viszonyát stb. E módszerek elégtelensége azonban rögtön jelentkezik, ha a gyermek értelmi fejlődésében, iskolai vagy otthoni magatartásában a megszokottól eltérő jelenségeket tartósan produkál. Rendszerint ezek a problémák figyelmeztetik a pedagógust, hogy neveltejének megismeréséhez több tényezőt kell felfedni, mint amennyit a fenti módszerek eredményezhetnek. A gyermek benső énjét, magatartásának rugóit, motívumait csak pszichológiai módszerek segítségével tárhatjuk fel. Ilyen módszerek az indirekt vizsgálati eljárások, elsősorban a különböző projekciós vizsgálatok.

A gyermek vágyait, kívánságait, benső konfliktusait alsó tagozatos, még inkább óvodás korban nem tudja kifejezni, gyakran nem is tudatosul benne. Teljesítményeiben, játékában, rajzaiban, a mesék értelmezésében, elszólásaiban azonban belevetíti, projekciálja ezeket.

A projekciós vizsgálati eljárások igen nagy hozzáértést, pszichológiai szakértelmet követelnek. Pedagógusaink, sajnos, még nem rendelkeznek ilyen irányú felkészültséggel. Vannak azonban olyan egyszerű tevékenységi formák, amelyek szinte provokálják a gyermek spontán megnyilvánulásait. Ezek elemzése s a belőlük levont következtetések összevetése a megfigyelés és környezettanulmány tapasztalataival a pedagógus számára rendkívül értékes adatokat szolgáltat a gyermek pszichológiai értelemben vett megismeréséhez is. Ilyen egyszerű és értékes vizsgálati eszköz a gyermek rögtönzött bábozása.

A bábozás személyiségvizsgálati jelentősége a bábjáték gyermekre gyakorolt hatásában keresendő. A képszerű, dramatikus, mozgásra épülő cselekmény jelképes vagy csodálatos jellegével – ahogy dr. Foltz Alaine: *Bábjáték és pszichológia* című