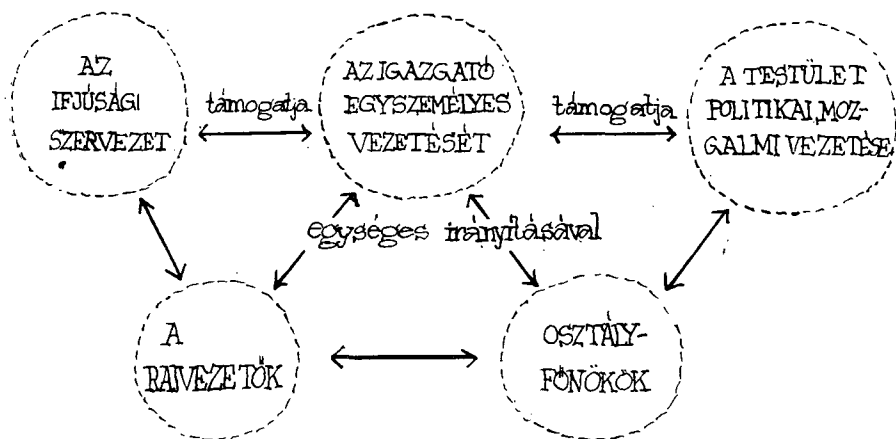


vezeten belül oldják meg, nem egymás kijátszására törekednek, hanem arra, hogy közösen keressék meg a megoldást. Az új törekvéseket, pl.: a világnézeti nevelés színvonalának tervszerű emelését, a fegyelem megszilárdítását, a szocialista közösségi emberekre jellemző társadalmi, erkölcsi szokások kialakítását nem a kispolgári kényelem nézőpontjából hártják el maguktól, de még a látszattmegoldások irányába sem tolják el, pedagógiai hitüket, esetleg szenvedélyüket, tudásukat egyesítve fogadják, és valószínűsítik meg. Az ilyen testületben a legjobb irodalomszakos annak örül, hogy a legjobb napközissel, matematikussal és testnevelővel dolgozhat *együtt*. Ismeretlen fogalom a féltékenység, amelyet teljesen kizorít egymás féltése, kímélése. Az ilyen nevelőtestület természetesen *eszményi*. Ez azt jelenti, hogy teljes egészében még seholsem *valóságos*, de az országban már nagyon sok olyan testületet ismerünk, amely tervszerűen és tudatosan feléje halad, megközelítésére törekszik. Ezért ezekben az iskolákban az egyének sem éreznek sohasem feszítő ellentétet az eszményeket megfogalmazó *elmélet* és az eszmények megvalósítására törekvő mindennapos *gyakorlat* között, hiszen bennük a tegnapi elmélete válik a ma gyakorlatává. Ha az ilyen jól strukturált közösséget is modellben kívánjuk ábrázolni, a következő képet kapjuk:



EGYÉGESEN NEVELIK AZ IFJÚSÁGOT



KELENDI GYULÁNÉ  
szakfelügyelő, Budapest

## Képesítés nélkül a katedrán

AZ UTÓBBI években pedagógiai szótárunk egy új fogalommal gyarapodott. Egyre több szó esik a *képesítés nélküli nevelőkről*. Létük tény, arányuk iskolánként, területenként változó. Tudunk esetekről, amikor a nevelőtestület 25–29<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-a. Három területen jellemző szereplésük: *az óvodában, az általános iskola alsó tagozatán és a napközi otthonokban*. Nem megnyugtató, ha történetileg elmondhatjuk, hogy iskolai szereplésük nem teljesen az utóbbi évtized sajátossága. Voltak előtte is a nevelésnek

olyan területei, ahol kezdettől fogva számítani kellett velük, így pl.: a szakmunkásképző iskolákban, amelyekben néha az volt az átlagostól eltérő, hogy van a testületben *pedagógiai* képesítéssel rendelkező nevelő is (szakoktatók, műhelyoktatók közt ma is van, aki érettségivel sem rendelkezik). A történeti megközelítés szükséges abból a szempontból, hogy észrevegyük a jelen sajátosságait. A képesítés nélküliség legalább kettős formában jelentkezik oktatásügyünkben:

a) vannak ugyanis diplomával rendelkező, de *pedagógiai képesítés nélküli* tanárok, oktatók. (Ilyenek pl. az orvostanárok az egészségügyi szakközépiskolákban, egyes mérnök-tanárok stb.);

b) és vannak, akik sem szakmai, sem pedagógiai képesítéssel nem rendelkeznek, ezeket nevezzük szűkebb értelemben *képesítés nélkülieknek*. Tudjuk azonban, hogy helyzetük átmeneti csupán, hiszen tartósabb alkalmazásuk egyik alapfeltétele, hogy munkájukkal párhuzamosan levelező tagozaton felvételt nyerjenek valamelyik tanítóképzőbe vagy pedagógiai főiskolára, ahol szakmai (szaktárgyi) és pedagógiai képesítésüket megszerzik. Különös helyzetük, hogy a diploma megszerzéséig továbbra is viselik nevüket, holott közben éppen a képesítés vonatkozásában megelőzik azokat, akik szakoktatóként stb. végzik más intézményekben nevelő-oktató munkájukat. Ebből fakad első javaslatunk: nem lenne szerencsésebb megváltoztatni elnevezésüket gyakornokká, vagy a történeti hagyományokat felújítva *helyettes tanítóná, tanárná*. Látszólag formális ez a kérdés, valójában gyökeresen megváltoztatná az érdekelt iskolán belüli helyét, de a pedagógus pálya külső tekintélyét is. Ebben az esetben történeti szükségszerűségből meg lehetne határozni, hogy az érettségivel rendelkező fiatalok meghatározott feltételek mellett pályázhatnak gyakornoki vagy helyettesi státusra, tanítóná, tanárná viszont csak diplomájuk megszerzése után minősíthetők át.

Általános tapasztalat, hogy a képesítés nélküliek pályamegfelelésében döntő szerepet játszik, *hogyan fogadja őket* az a nevelőtestület, amelyben pályájukat megkezdik. Ilyen szempontból nagyon differenciált a helyzetük. Felügyeleti munkám közben tapasztalhattam, hogy a nevelőtestület régebbi tagjai észre sem veszik, milyen komikus szituációt teremtenek, ha a folyosón egyszerre találkoznak fiatal „kollégájukkal” és tanítványukkal, s mindkettőtől egyformán azt várják, hogy „Kezét csókolom” formában köszönjenek nekik. Szerencsére vannak művelődésügyi osztályok, iskolák és pedagógusok is, akik *a segítségre szoruló kollégákat* ismerik fel bennük, akiket nem szabad a testület perifériájára szorítaniuk. Egyik legfontosabb feladatuk, hogy minél előbb bekapcsolják őket a nevelőtestület vérkeringésébe (pl.: Budapest XI. kerület). Ezekben a helyeken még arra is gondot fordítanak, hogy megszervezzék patronálásukat. Legyen a testületben egy olyan eredményesen dolgozó, gazdag tapasztalatokkal rendelkező nevelő, aki segíti munkájukat. Bevezeti őket a mindennapos iskolai munka „rejtelmébe”. Megbeszéli velük az óra, a foglalkozás vezetésének alapvető törvényszerűségeit, a gyerekekkel való bánásmód sajátos módszereit. Erre égető szükség van, mert egyrésztől nem szabad ölbetett kézzel néznünk, hogy a diploma megszerzéséig már *elrontásák helyzetüket*, drukkoló nézők között teremtsenek kudarchelyzetet maguknak. Másrésztől fontos azért is, mert képzésük a tanítóképző és a pedagógiai főiskoláknak olyan *többletmunkát* jelent, amelynek a legjobb pedagógusok aktív közreműködése nélkül eleget tenni nem is tudnak.

ISKOLÁINK helyzete nem engedi meg, hogy ezeknek a patronáló nevelőknek a munkáját óraszámuk csökkentésével honoráljuk. Az elismerésnek vannak azonban más, rendszerint rosszul alkalmazott formái is. Így pl.:

a) Az iskola állami és politikai vezetésének egymást támogatva arra kellene törekednie, hogy ezt a tevékenységet teljes értékű *társadalmi munkának* ismerjék és fogadják el. A patronáló nevelőktől más, kisebb értékű (pl. a falu tisztasági mozgalmában való részvételt, különböző nem pedagógiai gyűléseken az iskola képviselőtét) munkát ne kívánjanak.

b) A pedagógusok *jutalmazásakor* részesítsék előnyben azokat, akik valóban végeztek ilyen munkát, és munkájuk eredményesek bizonyult. (A képesítés nélküliek munkáján, vizsgákra való felkészültségén konkrétan is mérhető!)

c) Mutassanak rá, hogy nincs szebb lehetősége egy pedagógusnak, mint éppen az, hogy olyan *tanítványokat* nevelhet, akik ugyanezen a pályán folytatják munkájukat, átveszik tőle tapasztalatait, módszereit. Alakítsa ki az iskola vezetősége azt a szemléletet, hogy a pályakezdő kartársak segítése az egyik legnagyobb elismerés munkájuk értékeiről. Indirekt módon munkájukkal a pedagógusképzés szép és nagyszerű feladatait segítik (vö.: Társadalmi Szemle, 1976:12.).

Természetesen van a kérdésnek másik oldala is. A képesítés nélküiség – mint láttuk – történelmi szükségszerűség. Ez azonban nem zárja ki a *megválasztás* lehetőségét. Megválasztásuknak viszont egyetlen alapvető szempontját tudjuk elfogadni. Az *alkalmasságot*. Azzal a gyakorlattal semmiképpen sem érthetünk egyet, hogy helyenként azokat alkalmazzák, akiknek *véletlenül* eszükbe jutott, hogy ezzel is megpróbálkozzanak. Sajnos, tudunk esetekről, hogy olyanok is katedrára kerülhettek ilyen könnyedséggel, akik az érettségien megbuktak. Márpedig a pedagógus pályára való alkalmasság minimálisan is két feltételt teljesítését, meglétét igényli:

1. Aki mások *tanítására* mer vállalkozni, annak önmagának is szenvedélyesen szeretnie kell a *tanulást*. Szinte szenvedélyesen élnie kell benne az önművelés, a továbbképzés igényének. Akiből ez hiányzik, sohasem fogja jól érezni magát ezen a pályán, hiszen anélkül kívánja tanítványainak szomjúságát oltani, hogy saját tudásának poharát időnként megtöltené. Félő, hogy hamarosan kapcsolatot teremt a testület azon tagjaival, akik képesítve is mindig a munka könnyebbik végét keresik. Számuk gyarapítására semmi szükség.

2. *Jó kapcsolatot kell teremtenie a gyerekekkel*. Tudjuk, hogy a régi tanítóképzőben éppen ezért küldték a jelentkezőket a gyerekek közé: meséljen nekik, játsszék velük. Nem kellett futurologusnak lenni ahhoz, hogy tevékenysége alapján eldöntsék, érdemes-e elindulnia ezen a pályán, vagy nemcsak személyes, de a társadalom érdeke is azt diktálja, inkább másutt próbáljon szerencsét.

Az igazgató nagyon könnyen megbízható információk birtokába juthat, ha alkalmazásuk előtt ilyen népmesei próbának veti alá a jelentkezőket. Ügyelnie szükséges: ugyanis arra, hogy se a társadalmi környezetben, se a képesítés nélküli jelentkezőben meg ne erősítse azt a hamis nézetet, amely szerint *pályánkra bárki alkalmas* minden feltétel nélkül. Rá kell mutatnunk arra is, hogy a meglévő hiányok pótlására más lehetőségeink is vannak. Ma már a tanárképzésnek széles bázisa létezik. Tanárképzés folyik pl. a műszaki és az agrárügytemeken is. Miért nem merünk kilépni megszokásaink szűkös korlátai közül? Az általános iskola biológia, kémia tanítására kiválóan alkalmas lehet egy jól képzett agrár-, kertész-mérnök is, különösen, ha még tanári képesítése is van! A fizikát, a matematikát egy mérnök-tanár is taníthatja. Teljes óraszámmal vagy óraadóként. Lehet, hogy szűk szemlélettel így *csökken* egyesek túlórája, nem lehet azonban egy igazgatónak sem közömbös, hogy *növekszik* az oktatás színvonala. A jelenleginél sokkal gazdaságosabban használhatnánk fel a meglévő lehetőségeket, és még a *közművelődési törvény* megvalósításához is közelebb juthatunk, ha valahol szakos hiányában pl. a történelmet a községi kultúrház ilyen szakos pedagógus oklevéllel rendelkező munkatársa tanítja óraadóként; a biológiát esetleg az állami gazdaság agromérnöke stb.

KÜLÖN SZERETNÉK néhány szót szólni a *napközi otthonokról* is. Ez az a terület, amelyet talán legsúlyosabban érint a felvetett kérdés. Mennyiségileg is, hiszen statisztikailag itt található a legtöbb képesítés nélküli. Minőségileg is, hiszen ez az a pedagógiai tevékenység, amelyre még a képesítettek is *nagyon hiányosan vannak felkészítve*. A munka gyakran Szizifusz kőgörgetése. Akiket az egyik évben néha értékes, máskor kétesértékű tanfolyamokon felkészítünk speciális nevelési feladataikra, a

következő évben igen gyakran már nem a napköziben működnek. Sokszor csodálkozom, mert felügyeleti munkám közben egy-egy iskola munkatervében azt olvasom, hogy ebben az évben a nevelőtestület *mindent megtesz* a fizikai dolgozók gyerekeiért. Utána a statisztikából kiolvashatom, hogy az iskola ilyen gyerekeinek 75–90%-a napközis. Belépve a napközis csoportokba mégis *a környezeti és a tartalmi nyomor* jeleit láthatom. Unatkozik ott a beosztását sorscsapásnak, vagy a pótlékkal nyugdíj előtti fizetésemelését élvező nevelő, de a gyerekek összezsúfolt tömege is. Ilyenkor mindig Kerékgyártó Imre tanításai jutnak az eszembe, aki írásaiban, előadásaiban nem győzi elégszer hangsúlyozni, hogy *a minden legközelebbi rokona a semmi*. Nem kell semmilyen szakmai elfoglaltság ahhoz, hogy az igazgatóktól különös gondot kérjünk a képesítés nélküli napközis nevelőkkel kapcsolatban. Ez a gond mindenekelőtt azt igényli, hogy ne legyen olyan napközi otthon, amelyben legalább egyetlen tapasztalt napközis nevelő ne működjék. A többiek csak tőlük remélhetnek segítséget. Szükség van azonban arra is, hogy javítsa a tárgyi feltételeket is az iskolavezetés (elhelyezés, terem, játékok stb.). *Nem követelhetünk el ugyanis nagyobb vétséget, mint éppen azt, ha kezdő kollégáinkat olyan körülmények közé helyezzük, hogy egy életre kiábránduljanak a nevelés távolról számukra vonzó lehetőségeiből*. Amint nem közömbös az sem, hogy egy iskolában a felettes hatóságok megnyugtatóra csak szépeket írnak a munkatervbe *az alapvető közoktatáspolitikai feladatok megvalósításáról*, vagy valamit *tesznek is az érdekükben*.

Képesítés nélküli nevelők vannak. Az iskolák fontos politikai feladata, hogy fogadásukkal, segítségükkel őket tényleges nevelőkké tegyék.



DR. ZUKOVICS IMRE  
Pécs, Tanárképző Főiskola

## Az audiovizuális oktatási eszközök felhasználási lehetőségei a tanítási-tanulási folyamatban

A tudomány és a technika hatalmas ütemű fejlődése szükségszerűen hatással van az oktatási folyamat korszerűsítésére is. Az élettel való kapcsolat megteremtése pedig nélkülözhetetlenné teszi a változatos szemléltetési módok és az ezeket szolgáló modern oktatási eszközök felhasználását az iskolai oktató-nevelő munkában. A felvetődött igények kielégítésére évszázadunk főleg a különböző technikai oktatási eszközökkel egészítette ki a hagyományos oktatási eszközök sorát.<sup>1</sup>

Minden tudásunk, ismeretünk a valóságból származik. Érzékszerveink a valóság jelenségeiről, tárgyairól ingereket fognak fel. Ezeket az ingereket gondolkodási folyamatok útján feldolgozzuk és ennek eredményeként képzetekhez, fogalmakhoz, ítéletekhez, szabályokhoz, törvényekhez jutunk.

Gondolkodásunk az érzéki megismeréstől az absztrakció több szintjén át jut el a valóság egyre mélyebb összefüggéseinek feltárásáig.

A képzetek, fogalmak, ítéletek, szabályok, törvények megértése, felfogása könnyebben, gyorsabban és főleg eredményesebben történik, ha a dolgokat, tárgyakat, jelenségeket a növendékek maguk is közvetlenül érzékelik, észlelik.

A nevelő bármilyen színes, eleven, szemléletes elbeszélése, a tankönyv bármilyen plasztikus írásbeli leírása sem pótolhatja a közvetlen tapasztalat, benyomás hatását, hiszen az élő beszéd, vagy az írás maga is absztrakció.

<sup>1</sup> *Ágoston-Nagy-Orosz*: A technikai eszközök szerepe az oktatásban. Audiovizuális Közlemények, Bp. 1965. 4–5. sz.