

## A pedagógiai tevékenység szabályozói

„A tett egymagában nem fogalmazza meg az ember jellemét; összképe azzal egészül ki, miképp viseli el következményeit. Választva a helytállást... vagy egéruat keresve... vagy tettét megtagadva...”

Déry Tibor: A gyilkos és én

ÉLETÜNK tartalmát cselekvések és cselekvésekből szerveződő tevékenységek határozzák meg. Egyrésztől mindaz, amit *mi csinálunk*, másrésztől, amit *mások tesznek* értünk, velünk, esetleg ellenünk. Goethe is a tett, a cselekedet primátusát kívánta hangsúlyozni, amikor szigorú ítéletét megalkotta. „A tett halála az *okoskodás*” – mondta, s csak egyesek torzították a halál okául a *gondolkodást*, Goethet meg nem értve. A gondolkodás ugyanis minden értelmes, igazán emberi cselekvés nélkülözhetetlen alkatrésze, az okoskodás pedig csak pótléka. Az okoskodó ember addig mérlegel, míg elvvé szentesíti saját „partikuláris énjének” pillanatnyi hasznát. A primitív fejvel megy a falnak, amelyen rendszerint nem saját fejét törli össze, hanem környezetének áldozataiét. A gondolkodó mindenekelőtt tiszteltben tartja az emberi cselekvés pszichológiai, etikai, szociológiai alaptörvényeit, amelyeket most csak felidézünk:

1. Az ember csak ritkán teheti azt, amit éppen akkor *akar*;

2. az ember csak ritkán teheti azt, amit épp akkor *szeretne*;

3. egy-egy adott szituációban még azt sem cselekedheti, amit azonos vagy hasonló szituációban cselekedni *szokott*,

mert minden emberi tevékenység *szabályozott cselekvések sora*, és filozófiánk szabadság-fogalmát alkalmazva elmondhatjuk: akkor tevékenykedünk szabadon, ha életünk legkülönbözőbb szituációiban mindig azt tesszük, amit *egyéniileg* (világnézetünk, jellemünk, erkölcsiségünk, de lehetőségeink alapján) cselekednünk lehet, és *társadalmilag* (ebben megismétlődnek az egyéni motívumok is, pl. a világnézet) cselekednünk kell.

Más megközelítéssel cselekvéseink, tevékenységeink mindig *feladatmegoldások*. Érvényes ez akkor is, ha valaki egyéni értékű feladatokat tűz önmaga elé (jó állást kíván, gépkocsit, lakást vásárol stb.), fokozottabban, ha *társadalmi értékű* feladatok megoldására vállalkozik. Életünkben ez a tipikusabb, mert mihelyt cselekvéseink egy másik ember életét is érintik, társadalmi jelentőségűekké válnak. Viszonylag ritkán mondhatjuk a szó igazi értelmében, hogy egy cselekvés egyetlen ember *magánügye* csupán, mert:

- aki házat épít, kénytelen mások munkáját, munkájuk eredményeit is igénybe venni,

- a magánkereskedő, a magániparos, közismert nevükön a maszekok, másoknak kénytelenek munkát végezni,

- szerelemről is csak akkor beszélhetünk, ha egy másik ember életében kívánunk szerepet játszani.

A választott életpálya tevékenységei mindig társadalmi érvényű feladatokat rónak az emberekre, éppen ezért valamennyi életpályán társadalmi kérdés: *ki, mikor, mit és hogyan* cselekszik. Pályatevékenységeink társadalmilag szabályozott tevékenységek. A munkásé, a tudósé, az orvosé, a kereskedőé, a színészé és a pedagógusé egyaránt. Azokat, akik a társadalmi szabályozókat nem veszik tudomásul:

a) *anarchistáknak* nevezzük, kisebb mértékben asszociális magatartást emlegetünk,

b) *forradalmárok*, ha nem általában, hanem egy adott társadalom igazságtalannak tartott szabályozói ellen harcolnak,

c) ha pedig csak a társadalom, az etika, a jog egyes szabályain teszik túl magukat, kisebb-nagyobb *bűnözőket* láthatunk bennük. Végső soron azonos töről fakadnak, mégis lényeges minőségi különbségek vannak köztük.

A látszólag azonos cselekvések minőségi különbségei figyelmeztetnek arra, hogy egyetlen cselekvést sem lehet önmagában értékelni, mert valós értékeiket társadalmi tartalmuk határozza meg (vö.: Déry mottó). A pedagógusok tevékenységeire is érvényes a klasszikus mondás: *ha ketten ugyanazt csinálják, nem ugyanazt teszik*. Mindenekelőtt minden tevékenység céltudatos, ha emberi, ezért értékelésében döntő szerepet játszik az eredmény, amelyrehoz (Nem lehet pl. jó módszerről beszélnünk, ha hatására a tanulók nem tudnak többet, nem viselkednek jobban.).

A TEVÉKENYSÉGEK szabályozóit különbözőképpen csoportosíthatjuk. Vannak köztük:

a) *szubjektív* pl. egy csúnya ember nem nevezhet be a szépségversenybe; egy fizikailag gyenge nem indulhat a súlyemelő világbajnokságon; egy gépés nem tűzheti célul maga elé, hogy tudós lesz;

b) és *objektív* szabályozók. Az objektívek között ismerünk tárgyiakat (pl. hiába kíván valaki korcsolyázni a rekkenő nyári hőségben, ha nincsen műjégpálya) és személyeket (hiába szeret valaki valakit, ha a másik nem szereti őt).

A pedagógiai tevékenység objektív szabályozói közé sorolhatjuk a nevelés adott *társadalmi környezetét* (a szülői ház nevelési hatásait, értékrendjét, erkölcsi felfogását stb.), a nevelés *feltételrendszerét* (pl. az iskolaépület nagyságát, minőségét, felszereltségét). Szubjektív szabályozói a *társadalmi és az egyéni akarat* különböző megnyilvánulásai a törvénytől az utasításokon, intézkedéseken át minden előírásig. A kétféle szubjektív szabályozó közé mégsem tehetjük az egyenértékűség jelét, nyilvánvaló ugyanis, hogy a társadalom, a közösség érdekeit szolgáló törvények stb. magasabbrendűek az egyéni szándékoknál, törekvéseknél, ezért az előbbieket a gyakorlatban objektívizálódtnak.

Gyakorlati példákon érthetjük meg legegyszerűbben tételünket. Minden iskola, minden pedagógus közös feladata: a gyerekek nevelése. Ez a legfontosabb pályatevékenységük. Minden más, pl. a családi neveléstől az iskola tevékenységét (mit tanít? mire nevel? stb.) elsősorban az különbözteti meg, hogy nem egyedek vagy elszigetelt csoportok egyéni szándékai érvényesülnek benne (családtagok, rokonok, ismerősök), hanem törvények, tantervek, rendtartások stb. szabályozzák munkáját, tevékenységének a tartalmát. Az iskola, a nevelő szempontjából ezek objektíve szabályozzák a tevékenységet. Előfordulhat azonban, hogy valamelyik felettesük *egyéni elképzeléseit* kívánja számukra törvénné emelni, pl. arra kívánja kötelezni őket, hogy a tananyagot kizárólag *egyetlen módszerrel* tanítsák. Ez esetben szubjektív szabályozóról beszélhetünk csupán, amelynek a pedagógus személyiségének minősége alapján konforman engedelmessé lehet, meggyőződésévé tehet, és követhet, de ellenük elvszerűen tiltakozhat is. Különösen veszélyes, ha egyéni szándékokat betöltött státusok kívánják társadalmi érvényűvé tenni.

A szabályozók lehetnek *külsők vagy belsők*. A törvények, rendeletek, a hatalom lehetőségei: a jutalmazás és a büntetés, a munka anyagi (besorolás, előléptetés stb.) és erkölcsi (kitüntetés, elismerés stb.) értékelése kívülről szabályozzák a tevékenységeket. Ezek ugyancsak a személyiség minősége szerint kisebb, nagyobb szerepet töltenek be a munka irányításában. A meggyőződés, a világnézet, a jellem velük szemben a belső szabályozók szerepét töltik be.

Szilvási Lajos Légszomj című regényében a magas tisztséget betöltő apát leánya azért ítéli el, mert mindig csak a külső szabályozók határozták meg cselekvéseit. Gátlás nélkül tört pálcát Rajk László felett, majd mártírként siratta aszerint, mikor melyik állásfoglalás bizonyult hasznosnak. Hasonló jelenséggel találkozhattunk a pedagógiában is. Voltak, akik sokáig a „polgári nevelés posványáról” beszéltek, majd gyors fordulattal álltak be a zöld utat kapó polgári pedagógia leg-hűségesebb és legkritikátlanabb követői közé. A jövő neveléstörténésze érdekes képet fog alkotni tudományunk egyes képviselőinek személyiségéről, ha műveiknek egymást követő kiadásait összehasonlító módszerrel elemzi.

Különbséget tehetünk *ösztönző és gátló szabályozók* között is. Az előbbiek egy tevékenység megvalósítására, az utóbbiak elkerülésére készítetik az embereket. Zavarba kerülnénk, ha csoportosítva kellene bemutatnunk őket, a valóságban ugyanis ugyanazok a szabályozók tölthetik be az ösztönző és a gátló szerepet is. A világnézet pl. bizonyos tevékenységekre ösztönzik, de más tevékenységek végrehajtásában gátolják az embereket. Ugyanezt mondhatjuk az erkölcsiségről és a jellemről, sőt a műveltségről is. Tekintettel arra, hogy a tevékenységek alanyai mindig *integrált személyiségek* (Még olyan értelemben is, hogy nem a szemem lát, hanem ÉN látok a szememmel.), az egyiket agresszivitásra ösztönzi személyisége, a másikat pedig ugyancsak személyisége gátol meg abban, hogy agresszív vádjá válik.

Könnyű lenne pl. egyértelműen ösztönző szabályozónak minősíteni a *jutalmazást*. Tévednénk, mert épp pályánk jelenlegi helyzete mutatja, hogy a jutalmazás hibás, elvtelen gyakorlata előbb-utóbb gátló szabályozóvá válhat. Ilyen szempontból sohasem az az érdekes, hogy ki kap kitüntetést, jutalmat, hanem az, mivel lehet ezeket indokolni. Ugyancz érvényes a *büntetésre* is. Ha a humanitás jegyében büntetlenné válhat a facsemeték tördelője, az utca nyugalmának agresszív zavarója, a büntetés módja vonzóvá teheti a „jó fejek” rendbontásait, majd súlyosabb társadalomellenes vétségeit is. A humanizmus is csak társadalmi érvényében jogos, káros lesz, ha gyilkosokkal, hazaárulókkal, társadalomellenes egyénnel szemben kívánja érvényesíteni valaki. Tévedés ezért, ha valaki erre hivatkozva az iskolából száműzni akarja a tettek következményeit, akár a lustaságot értékelő rossz érdemjegyről, akár az asszociális magatartás büntetéséről legyen szó. Az állhumanizmussal az iskola a későbbi felnőttek ezen munkamorálját, erkölcsiségét alapozná meg.

Természetesen a tevékenységekben ezek a szabályozók nem mindig tudatosak, és sohasem egymástól elszigetelten érvényesülnek. Gondoljunk arra, hogy fejlődésünk jelenlegi szakaszában iskoláink új dokumentumok (tanterv, rendtartás stb.) bevezetésére készülnek. Érthetően most az egyik legfontosabb közoktatáspolitikai feladat, hogy a változó *külső szabályozókat* minél alaposabban megismerjék a pedagógusok. Ebből a feladatból könnyen súlyos hibák is fakadhatnak, mert:

a) *a dokumentumok túlértékelését eredményezhetik* (Erre utalnak olyan nyilatkozatok, amelyek szerint pl. az új tantervek mindent megoldanak, holott evidens, hogy dokumentumok semmit sem oldhatnak meg, mert önmaguk minden tevékenységre képtelenek. Szerepük, hogy mások tevékenységét elvszerűen szabályozzák, és a gyakorlat fogja bebizonyítani, hogy ennek a szerepüknek eleget tudnak-e tenni, vagy sem.);

b) ebből következhet, hogy *a külső szabályozást a belső elé helyezhetik* (Holott eredményhez, főleg a pedagógiában csak a belsőből vezérelt tevékenység vezethet. Képesség, hogy fiatalokat olyan valaki győzzön meg, aki maga sincs meggyőződve a tanítás anyagának, módszerének helyességéről, csak konforman elfogadja azokat.);

c) könnyen *olyan követelményeket támaszthat a tevékenységekkel szemben, amelyek elvontan igazak, helyesek, gyakorlatilag mégis irreálisak*, csak tartós kudarchoz vezethetnek (Erre már volt néhány példánk: 5 + 1, az osztályozás, az érettségi „reformja” stb.).

Helyesen éppen ezért akkor teljesíthetjük feladatunkat, ha gondolkodásunk, irányításunk, továbbképzésünk középpontjába sohasem a dokumentumokat, hanem az általuk szabályozott tevékenységek megvalósítóit, a jelenleg létező *pedagógusokat* (köztük a képesítés nélküliek nem kicsiny számát) és a jelenleg iskolába járó *gyerekeket* állítjuk, és az előbbieket arra tesszük képessé, hogy az utóbbiak érdekében meg tudják teremteni a gyorsabban változó külső szabályozók és a viszonylag állandósult belsők nélkülözhetetlen harmóniáját.

Rengeteg anyagi, erkölcsi és fizikai energia mehet veszendőbe, ha nem így cselekszünk. Vannak törekvések, amelyek nem az iskolai tantárgyakba sűrített művelődési anyagra, a tantárgy által megvalósítandó társadalmi célra irányítják a figyelmet. Minden erejüket arra összpontosítják, hogy az általuk kialakított módszert súlykolják be a nevelőbe, törvénnyé tegyék, hogy így kell tanítaniuk, függetlenül attól, hogy válogatott tehetségek vagy retardált tanulók ülnek osztályuk pad-

jaiban. A nevelésben csak a célok, elvek lehetnek azonosak, a módszereknek mindig a két meghatározó függő változóhoz szükséges alkalmazkodniuk: a nevelőhöz és a gyerekekhez. Nálunk a módszertani egyeduralomra törekvés egy adott történelmi időszak megkövesedett hagyatéka. A nagy történelmi váltás idején szükségszerű volt, hogy előtérbe kerüljenek a módszerek. Ma ugyanez a haladás kerékkötőjévé válik, éppen ezért a pedagógusokat arra kell felkészítenünk, hogy a célok, feladatok alapos ismeretében képesek legyenek a körülményeiknek legjobban megfelelő, elvileg helyes módszert megtalálni és alkalmazni. Abból kell kiindulnunk, hogy szocialista pedagógiánknak elveink *alkotó megvalósítói*, és nem egyes kutatók, irányítók elképzeléseinek *szolgái követői*re van szüksége. Pedagógiánk legkorszerűlenebb jelenségei a steril didaktikai, metodikai diktátorok.

Ha egy frissen kinevezett vagy éppen képesítés nélküli nevelő lép a gyerekek közé, a következőket szükséges figyelembe vennie:

1. Meg kell ismernie mindazokat a szabályozókat, amelyek meghatározzák társadalmi feladatait (*mit kell csinálnia?*). Ha történelmet tanít a 6. a-ban, nem hódolhat egyéni passzióinak, a tantervben előírt anyagot kell megtanítania; ha nem tetszik neki a gyerekek viselkedése, nem verheti meg őket, hanem a szocialista pedagógia elvei szerint kell fegyelmet teremtenie.

2. Tisztában kell lennie *ön maga képességeivel, lehetőségeivel*, munkájának belső szabályozóival (*mit lehet csinálnia?*). Tudnia kell, hogy ezeket tudatosan fejlesztheti, fejlesztenie kell. Csak így válhat jó tanárrá, osztályfőnökké, a gyerekek nevelőjévé.

3. Minél alaposabban meg kell ismernie tanítványait (iskolán kívüli társadalmi, nevelési környezetüket, képességeiket stb. *Kiknek az érdekében kell cselekednie?*).

4. A szakirodalom és jó eredményeket elérő kollégái munkájának tanulmányozásával minél több módszervariációt igyekezzék megismerni, hogy közülük kiválaszthassa, megalkothassa a neki, tanítványainak és az elérendő társadalmi célnak legmegfelelőbb módszert (*Hogyan kell csinálnia?*). Tudnia kell, hogy nincs olyan módszer, amely képessé tenné a műveletlent, hogy másokat művelté, a jellemment, hogy jellemessé, az erkölcstelent, hogy erkölcsössé nevelhessen. Éppen azért legfontosabb feladatának *saját személyiségének fejlesztését* tekinti, mert ezzel nevelheti legjobban tanítványait is, és így érheti el, hogy tevékenységét a külső szabályozók ismeretében a belső fogják vezérelni.

A TÁRSADALMI EGYENLŐSÉG nem jelenti, hogy valaha is egyformákká váljanak az emberek. Mindig lesznek, maradnak köztük, lényeges és lényegtelen alkati, biológiai, fizikai, szellemi stb., de jellemi és erkölcsi különbségek is. Különböznek egymástól a tevékenységük szabályozóihoz való viszonyukban is. Különbözőségük alapján tipizálnunk is lehet őket. A legjellemzőbb típusok ebből a szempontból a következők:

1. Vannak sajátosan *kívülről vezérelt emberek*. Jellemzőjük, hogy szeretik az aprólékos előírásokat. Gyorsan alkalmazkodnak környezetük megfogalmazott vagy meg sem fogalmazott „elvárásaihoz”. Nem szükségszerűen jellemetelenek, de könnyen azzá válnak. Előfordul, hogy önállóknak szeretnének látszani mindaddig, míg tevékenységük következményeit másokra háríthatják. (Parancsra tettem. A felügyelő, az igazgató követelte tőlem. Csak a tantervet követtem.) Soraikban sok becsületes, nem kiemelkedő dolgozó, pedagógust is találhatunk. Megtesznek mindent, amit meg kell cselekedniük, de a kötelesség kereteit nem lépik át. Kevésbé pozitívak a konforman alkalmazkodók. (Mindennel egyetértenek értekezleti szinten, csak mindent másképp tesznek a gyakorlatban. Persze, gyakran ezzel még sikert is aratnak.) Közéjük sorolhatjuk azokat, akik aprólékos előírásokat: központilag készített tanmeneteket, részletes óraleírásokat stb. igényelnek.

2. Vannak, akik mindig *belső vezérléssel* tevékenykednek. Hiba lenne, ha egyértelműen pozitív előjelet tennénk eléjük, az előjelet ugyanis személyiségük minősége határozza meg. Soraikba tartoznak a meggyőződéses kiemelkedő pedagógusi egyénisé-

gek, de a törtető akarnokok és az anarchista kötekedők is. Az egész közösséget szétzilálhatják, ha egyéni akarataikat korlátlanul kívánják másokra erőszakolni. Ha merő tévedésből vezető beosztásba jutnak, egy intézményt, de egy egész szakmát képesek emelt fővel tönkretenni. Különösen hibridjeik veszélyesek. Azok az emberek, akik *felfelé* korlátlanul alárendelik magukat a külső vezetésnek, *lefelé* csak szubjektív szabályozóik érvényesítését tudják elképzelni. Ismételten hangsúlyozzuk azonban, hogy közöttük találjuk szakmánk legkiemelkedőbb képviselőit, akik sohasem múló divatoknak hódolnak, mindig megteszik, amit tenniük kell.

3. Az egyik legpozitívabb típust azok képviselik, akik *a külső szabályozókat belsőjükké teszik*, elvileg azonosulnak velük. Megértik pl. a tanterv előírásait, elveivel és nem betűivel azonosulnak, és egyéniségüket megőrizve valósítják meg a gyakorlatban. Nem elégszenek meg azzal, ha valamit csupán közölnek velük, esetleg a státus súlyával nyomósítanak is. Megkövetelik, hogy győzzék meg őket arról, jobb az új a réginél, eredményesebb a „korszerűnek” hirdetett a hagyományosnál.

4. Változatos képet mutatnak azok, akik *belső szabályozóikat igyekeznek külsőkké avatni*. Az elmélet és a gyakorlat legkiválóbb képviselőit soraikban találhatjuk. Nem sértődnek meg, ha valakinek más valamiről a véleménye, nézete, mint az övék, legfeljebb új és újabb érvekkel igyekeznek saját igazságukat bizonyítani. De közöttük találjuk azokat is, akik el sem tudják képzelni, hogy valaki valamiben ne érthessen velük egyet. Az ilyesmi csak személyük, de általa az egész szocializmus megsértése lehet. A pedagógia veszélyes, kártékony típusai. Keresztúry Dezső kérdésére: honnan erednek pedagógiánk hibái, a legtöbbször ők adják a választ: tőlük.

Minden tipizálás alaptörvénye, hogy *tiszta típusok csak elméletileg léteznek*. A belülről vezérelt emberek történelmileg kiemelkedő képviselői pl. a munkásmozgalom hősei, mártírjai. Meggyőződéssel vállalták a harcot, s ha kellett elveikért még a halált is. Ennek nem mond ellent, hogy teljes azonosulással vetették alá magukat felsőbb vezetőségük külső szabályozásának.

A jó pedagógusnak is a szabályozók helyes kombinációját szükséges kialakítania. Munkájának lényege a meggyőzés, ehhez önmagának is meg kell győződnie tanításának igazságáról, nevelési eszményeinek, de módszereinek helyességéről. A szocialista nevelés közösségi nevelés, ezért a tevékenységek összehangolása érdekében el kell fogadni az általánosabb *központi* és a konkrétabb *helyi* (iskolavezetés) szabályozást. A pedagógus egyéniséget nem arról lehet felismerni, hogy mindig *mást* csinál, mint a többiek, hanem arról, hogy ugyanazt teszi, de *másképp*: jobban, hatékonyabban, eredményesebben.

**MINT ÉLETÜNK** minden jelensége, a szabályozók léte és működése is *konfliktusokat* teremthet. A konfliktusok alapforrásai:

a) Az ember egyik alapvető szükséglete *önmegvalósításának* igénye. Tevékenységében mindenki saját vágyait, elképzeléseit, törekvéseit szeretné megvalósítani. Érvényesítésüket viszont gyakran nem segítik, épp ellenkezőleg megnehezítik, esetenként meg is gátolják a szabályozók.

Az osztályozásra vonatkozó szabályozók pl. megakadályozzák, hogy valaki kegyetlen szigorral teremtsen rettegést tanítványaiban. Ugyanakkor előidézhetik, hogy valaki felületes munkával liberálisan értékelje a tanulók teljesítményét, s ezzel csökkentse munkafegyelmüket, a színvonalat. Lehetséges, hogy valaki gépiesen eleget tesz a tanterv betű szerinti előírásainak, gyakorlatát azokhoz, és nem tanítványaihoz igazítja, s ezzel önmagának és tanítványainak is kudarchelyzetet teremt.

b) A szubjektív szabályozókat *emberek, kisebb-nagyobb csoportok* hozzák létre (törvényhozók, intézmények, bizottságok stb.). Elfogadásuk szükségszerűen alkotóik tekintélyének elismerését is megköveteli. Ez az egyik legnehezebb követelmény, a pedagógiában különösen tipikus, hogy művelői nehezen ismerik el, hogy valamihez a szakmán belül más jobban érthet náluk (katedraszilikózis). Nem véletlen ezért, hogy pá-

lyánkra gyakran jellemző minden utasítás gyanakvással fogadása, a nyílt kritika helyett a pusmogás, minden intézkedés azonnali megkérdőjelezése. (Ezt már megint ki és miért találta ki?)

Szerepet játszik ebben a jogos kritika gyakori kiszűrése. A demokratizmus megköveteli, hogy a tanterveket, tankönyveket stb. mindig előzetes társadalmi bíráltnak vessék alá. Eléggé tipikus azonban a formális megoldás. Ilyenkor a vitákra azokat hívják meg, akiről tudják, hogy nincs ellenkező véleményük, vagy úgysem fejtik ki azt. Megtévesztő áldemokratizmus az ilyen megoldás. Sajnos, eléggé tipikus, hogy pl. egy kísérlet eredményességéről így alkotnak ítéletet.

Azokat a tipikus konfliktusokat, amelyeket e két forrásból a szabályozók teremthetnek, a következőkben foglalhatjuk össze:

### 1. *A szabályozó elvileg helyes, gyakorlati eredménye mégis kudarc.*

A gyakorlatban ilyenkor egymásban keresi a kudarc okait az elmélet, illetve annak megvalósítása, holott elemzően az okokat kellene feltárniuk. Az ok igen sokféle lehet: a szabályozók megfogalmazása nem volt egyértelmű; a szabályozók ideális, elképzelt feltételeket és nem az élet realitását vették figyelembe; egy ötlet kellő tudományos ellenőrzés nélkül vált azonnal szabályozóvá; a pedagógusok nincsenek birtokában mindazoknak a szükséges információknak, amelyek nélkül eredményesen meg sem lehet valósítani az adott szabályozót; stb.

### 2. *A szabályozók nem illeszkednek be a történelmi folyamatba.*

Ezért nem lehet eléggé elítélni, hogy egyesek mindig valami soha-nem-volt megvalósítására törekszenek a pedagógiában. Szemléletük eleve hamis, mert egy társadalmi folyamatban mindennek van előzménye és következménye is. A feladatlap előzménye a röpdolgozat, a differenciált oktatás az összevont iskolák tanítási módszere, a kabinetké a régi iskolák fizikai, biológiai előadója, rajzterme stb. Nincs olyan új tanterv, amely ne az előzőre épülne, ha mégis van, úgy biztosan rossz is. Azért, mert valaki szükségszerűen napjainkban találkozik először Dante nevével, még nem ő fedezte fel a „spanyolviaszt”.

### 3. *A szabályozó a szükséges szabályozás mértéke alatt marad, vagy messze túl lépi azt.*

Ezt a konfliktust feszegették a pedagógus tevékenység agyonirányítottságáról szóló írások az Élet és Irodalomban, a Kritikában, a miskolci Napjainkban, a Valóságban stb. Gyakran olyan dolgok szabályozására törekszenek egyesek, amelyek szabályozhatatlanok. Ellentéte pl. a gazdasági rendelkezések szükségessége, amelyek épp ezért egyéni tetszés szerint valósíthatók meg.

### 4. *A külső és a belső szabályozók ütközései.*

Ez következik be mindig, ha a pedagógusokat elveikkel ellenkező tevékenységre kötelezik. Pl. tanítási órák helyett formális versenyek szervezésére, mások feladatainak (könyvkereskedés...) átvállalására, nevelési, osztályozási liberalizmusra. Az igazgató rákényszeríti nevelőit, hogy kapcsolódjanak be egy olyan kísérletbe, amelyet ők eleve megalapozatlannak, hibásnak tartanak.

### 5. *Az illetéktelen szabályozás.*

Sokan összetévesztik pl. a társadalmi ellenőrzést és irányítást a szakmaival. A régi iskolák ilyen jelenségeit Móra Ferenc karrikírozta találóan A kalcinált szóda c. elbeszélésében. Mai formáiról még nem készült klasszikus értékű elbeszélés. Sajátos formája, ha a szabályozásra illetékes nem a pedagógusokat, hanem a pedagógusnők érzelmeit kívánja maga számára kedvezően szabályozni. Ennek a konfliktusfajának kiemelkedő szerepe van abban, hogy a pedagóguspálya sokat veszített vonzerejéből. Egy kiváló pedagógus nehezen viselheti el, hogy tevékenységébe folyton beavatkozzanak, és még magánéletét is zaklassák.

### 6. *Különböző szabályozók ütközése.*

Általánosan elfogadott elv a pedagógusok módszertani szabadsága. Antagonisztikusan ellentmond ennek, hogy pl. a matematikatanítás egyetlen módszer kötelező elfogadását kívánja törvényerőre emelni. Hangoztatjuk az igazgatók önállóságát, esetenként azonban ez az önállóság a helyi tanácsok helyi szabályozói által formálissá válik.

## 7. A szubjektív szabályozók figyelmen kívül hagyják az objektívakat.

A pedagógiai autokratizmus hagyatéka egyeseknek az a hiedelme, hogy az egyéni akarat elegendő az objektív tények megváltoztatásához. Az elmélet és gyakorlat között sokszor ez a szemlélet teremt éles ellentétet, amikor pl. az elmélet olyan módszerek általánosítását sürgeti, amelyek átlagon felüli pedagógusok és tanulók közös munkáját igényelné, a valóságnak pedig retardált, hátrányos helyzetű és veszélyeztetett gyerekek tömegével kell megbirkóznia.

Közoktatásunk új dokumentumok bevezetésének küszöbén áll. A bevezetés előkészítésekor következetesen végig kell gondolnunk a pedagógiai tevékenység szabályozóinak törvényszerűségeit, hogy ne kergessünk hamis illúziókat. Költői intés figyelmeztet minket arra, hogy csodákat ne dokumentumoktól várjunk, *a csodákat az ember önmagában bordja*. Az új szabályozók akkor tölthetik be szerepüket, ha önálló, egyéniségüket megvalósító, művelt, jellemes pedagógusok nevelik ifjúságunkat. A szabályozók akkor jók, ha segítik, és nem gátolják a jó pedagógusok munkáját.



DR. ZUKOVITS IMRE

Pécs

## A játékos cselekedtetés és a tanulók teljesítményei

Az emberi tevékenység alapvető, történelmileg elsődleges fajtája a munka. A tevékenységnek a munkától különböző, de azzal erősen összefüggő, illetve abból származó fajtái: a *játék* és a *tanulás*.

A valóságban a munka, a játék, a tanulás valamelyik tevékenységfajta oldalait, mozzanatait jelenti. A tevékenység, ezen belül a játék is, igen szoros kapcsolatban van a személyiség fejlődésével. A legintenzívebb fejlődés időszakában, a gyermekkorban pedig különleges jelentősége van.

A gyermek életének iskoláskor előtti szakaszában a játék a főtevékenységek egyike. Az aktivitásnak olyan specifikus formája, amelyben a kisgyermek a maga sajátos módján kerül kapcsolatba környezetével és annak követelményeivel. Ezért pedagógiai hatása univerzális. A játék a gyermek személyiségének nemcsak testi és intellektuális, hanem erkölcsi, jellembeli, valamint esztétikai oldalait is jelentősen befolyásolja.

Így a játékos tevékenységek igen fontos szerepet játszanak a személyiség fejlődésében, a tulajdonságok kialakulásában és a belső tartalmak gazdagításában.<sup>1</sup>

A kisgyermek számára tehát elsősorban a játék biztosítja a testi és a szellemi fejlődés feltételeit. A gyermeki személyiség sokoldalú fejlődésének elősegítése érdekében ezért az iskolát megelőző óvodai foglalkozások kerete is játékos, sőt, a foglalkozások tartalma is legtöbbször maga a játék.<sup>2</sup>

A gyermek életében nagy jelentőségű változás, az iskolába lépés nem lehetséges átmeneti szakasz nélkül. *A játék és az iskolai munka, a tanulás között fokozatos átmenetet kell alkalmazni, hogy elkerülhessük a fejlődésbeli zavarokat, töréseket.*

A gyermek gondolkodása az iskoláskor kezdetén főleg *cselekvő-szemléletes* jellegű. Ezért a tanulóknak a tanítási órákon való játékos cselekedtetése nemcsak mint a mozgásszükséglet kielégítését, a figyelem felkeltését és fenntartását szolgáló aktivizálási eszköz szerepelhet, hanem nagy jelentőségű a közvetlen megismerési folyamatokban is. A különböző játékos jellegű mozgások, cselekvések szakadatlan kapcsolatban tartják