

A viselkedés megváltoztatása

„Pontosan tudta, hogy cselekvésének más, erősebb mozgatórugói vannak... Természetesen a közvetlen okban önmagában mindig van része a véletlennek. Mégis úgy vélem, amennyire csak lehet: a gyökerekhez kell visszavezetni a dolgokat.”

Walter Vogt: A gázoló

A NEVELÉS – amint ezt már pályalélektani vizsgálódásaink során többször megállapítottuk – célra irányuló, tervszerű és szakszerű *rábatás*, amelynek eredménye egy másik személyiség *tudásának és viselkedésének megváltozása*. Ezek közül könnyebb feladat az ismeretek bővítése, az ismeretek önmagukban azonban sohasem idéznek elő minőségi változást az emberekből. A szokratészi erőfeszítés: hogy az embereket *meg kell tanítani* a helyesre, erkölcsösre, jóra, minden időben kudarchoz vezetett. A helyes gondolkodás, cselekvés logikái és erkölcsi törvényeinek ismerete a világtörténelemben még senkit sem tett se bölcsé, se erkölcsössé. Ehhez még az ismeretnyújtásnak és az ismeretszerzésnek is mélyebbre kell hatnia: „az értelemig és tovább”. A *meggyőződés rendszerét* szükséges megváltoztatni, mert igaz, hogy mindenki más csak a cselekvéseket, a másik ember viselkedését látja, de az is igaz, hogy ezek csupán *külső megnyilvánulásai* mindannak, ami Gárdonyi „láthatatlan embereinek” tudatában, szívében sokszor még önmaguk elől is rejtve él.

Az értelmes ember tudata ellenőrzése és irányítása alatt viselkedik. Lehet, hogy ez a tudat meglehetősen primitív, és beéri valós vagy vélt érdekeinek mérlegelésével. Ennek megfelelően viselkedésével

- *adekvátan* fejezi ki gondolatait, törekvéseit, szándékait,
- vagy *inadekvátan* leplezi általa azokat,
- esetleg a kettő éles ellentétével *tudatosan megtéveszti* környezetét.

A történelem és a szépirodalom kiemelkedő példákat állít elénk mindhárom lehetőségre. Mottónk szerzőjének honfitársa, az ugyancsak svájci német író, *Paul Keller* a „Ferien von Ich” című regényében mutatja be, milyen konfliktusokat idéz elő, hogy az emberek még pályaválasztásukban is esetleges mellékszempontokat követnek. Ha az élet egyszer lehetővé teszi számukra, élmenekülnek mindennapi önmaguk elől, s valami egészen más utat követve keresik boldogságukat. A történelemből jól ismerjük, hogy a *báború lehetőségei* miképp törik szét egyesek viselkedési korlátait: nőket erőszakolnak, gyermekeket gyilkolnak, rettegesben tartanak, mert büntetlenül tehetik. Az sem ismeretlen, hogy a valódi vagy a vélt *hatalom* ugyancsak sokakat megszedít, s néha volt forradalmárokból előbukkan az addig rejtett kényúr. Napóleon is császárként koronáztatta magát, amikor tehetette.

A viselkedés kialakulása, fejlődése és változásai *az ember környezetének* hatásai alatt állnak. Ez nemcsak annyiban igaz, hogy az iskolába lépő gyermek már környezeti mintákat követve viselkedik nevelői örömeire vagy bosszúságára, anyiból is, hogy a szűkebb (család, csoport, munkahely, státus) és a tágabb (társadalmi rendszer, történelmi kor) környezet egész életében alakítja viselkedését. Természetesen ebből a szempontból sem tehetünk egyenlőségjelet az emberek közé. Széles skálán húzódnak azok a viselkedésformák, amelyek a környezethez való mimikritól, konform alkalmazkodástól az anarchista vagy hősi szembenállásig mutathatók ki a történelemben és az életünkben. Gyakran találkozhatunk olyan emberekkel, akiknek a viselkedésében lát-

szólag *semmi állandóság sincs*. A közvélemény csak a tünetét itéli meg, amikor köpönyegforgatóknak, kétszínűeknek, alakoskodóknak itéli meg őket. A mélyben ilyenkor is megtaláljuk a viselkedést irányító meggyőződésrendszernek és a magatartásnak az állandóságát. Az illetők önzően hajszolják egyéni érdekeiket, hatalmi érvényesülésüket, anyagi gyarapodásukat. Tömören azt, hogy a világ különböző javaiból nagyobbat marcolhassanak annál, amennyi őket képességeik, munkájuk ellenében megilletné. Negatív tartalmú állandóságot is ismerünk.

Különbséget tehetünk abból a szempontból is, hogy míg egyesek egész életükben epigon módra követik környezetük mintáit, saját cselekvéseiket is aszerint mérlegetlik, mennyire hasonlít másokéihoz (Mindenki így viselkedik... Mások is lopnak...), mások elérik az erkölcsi nagykorúságot is, amelyben „az én vezérem belsőmből vezérel”.

Életünk sajátos ellentmondásai közé sorolhatjuk, hogy az ostoba szeretne legjobban bölcsnek látszani, az erkölcstelen vágyik legjobban erkölcsi babérokra, a gyáva követeli, hogy hősként csodálják... Vesztere környezetük hajlamos is erre, ha cserébe valami koncot remélhet. Gondoljunk csak Néro császár költői ambícióira.

Mindebből világosan következik, hogy egy pedagógus, egy nevelőtestület akkor érheti el a legkevesebb eredményt, ha a *viselkedés megváltozását közvetlenül a viselkedés megváltoztatásával szeretné elérni*. Ez a biztos kudarc útja annál is inkább, mert ehhez valóban hiányoznak mai nevelésünkben a szükséges eszközök: a nádpálca, a notesz, s mindaz, ami az embereket a múltban elvtelen alkalmazkodásra, alakoskodásra tudta kényszeríteni. Nevelésünk személyiségformálásra törekszik, ehhez viszont nem arra van szükség, hogy a gyermekek gerincét idejében meghajlítsuk. Meggyőződésükre hatva az emelt fő, az egyenes gerinc tudatos viselésére kell megtanítanunk őket. Ehhez a viselkedés mozgatórugóira szükséges a nevelőnek hatnia, mert a szocialista nevelés csak akkor lehet büszke az eredményeire, ha a *külső változások a belsőben lezajlott változásokat, és nem a józan megfontolásokat, mérlegeléseket és a belőlük fakadó alkalmazkodásokat tükrözik*. Ehhez viszont elengedhetetlen követelmény, hogy a viselkedés belső rugóit minden nevelő minél alaposabban megismerje.

A VISZONYÍTÁS az emberi gondolkodás és cselekedés egyik sajátos jellemzője. Az egészséges, sőt a beteges *versengés* csírái már gyerekkorban megjelennek, s végigkísérik az egész életében: munkahelyén, társaságban, a közúti forgalomban, mindenütt. Gyakran pl. nem annak örül a kisgyermek, hogy érdekes játékot kapott. Öröme azzal válik teljessé, hogy hasonló játéka *társainak még nincs*. Igényli teljesítményeinek elismerését, de az csak azzal válik teljessé, ha arról is értesíti, hogy ő jobb, szebb volt

fizikai	erejét	amelyekkel másokat legyőzhet; <i>tűlszárnyalbat</i> ; <i>kiemelkedhet</i> soraikból; jogos, jogtalan <i>előnyökből</i> juthat; nagyobb szerepet tölthet be köztük; kisebb (rokonai, munkahelyi csoport, közösség), nagyobb (iskolai, osztály, lakóhely, ország, világ) közösségekben <i>birnevet</i> szerezhet;
szociális		
pszichés		
személyének	szépségét	<i>elismerést</i> vívhat ki; másokat <i>megfélemlít</i> het, céljai érdekében <i>kibasználhat</i> ;
személyiségének		
alkotásainak	tudását	s amelyeket <i>áruvá</i> is tehet előnyök szerzése érdekében;
elméleti		
gyakorlati	birtoklását	társadalmilag vagy csupán egyénileg hasznos tevékenységekre fordíthat.
az anyagi javak (személyi tulajdon, pénz)		

... A fizikai erő pozitív érvényesítésének tipikus területe a sport, a negatívé a kötekedés, a verekedés. A szociális erők szerepéről *Móricz Zsigmond* Rokonok című regényéből vagy modern változatban *Karinthy Ferenc* Házzsentelő c. elbeszéléséből kaphatunk művészi képet. A pszichés erő jelentőségét remekül festi meg *Hemingway* Az öreg halász és a tenger c. kisregényében, amelynek csattanóját olvashatjuk, amikor Santiago megállapítja: az embert nem lehet legyőzni. Sajnálkozunk lehet azon, hogy az irodalmi művek elemzésekor tanításunkban épp ezek a szempontok sikkadnak el, mert megfelelkezünk arról, hogy az irodalmi alkotás a *valóság* művészi tükrözése; nem elég ezert bennük csak a tükrözés esztétikai eszközeit vizsgálni, mindig össze kell vetni őket az ábrázolt valósággal: történelmi, egyéni szituációkkal, magatartásokkal és viselkedési módokkal is.

Az irodalomból vehetünk példákat a személyi szépség ábrázolására is, így pl. *Viktor Hugo* A párizsi Notre Dameból Esmeralda tökéletes szépségét, hogy szembeállíthassuk vele *Puskín* Tatjánáját vagy *Rostand* Cyranoját, akik az emberi magatartás, jellem szépségét sugározzák. Az alkotások szépségét akkor értelmezhetjük leghelyesebben, ha megfontoljuk *Jevtusenko* sorait: a szabó jól varrja a ruhákat, a kőműves tökéletes házakat építsen, mindenki jól végezze dolgát, mert a középszerűség bűn. Az elméleti tudást képviselik tudósaink, a gyakorlatit *Mikszáth* Vidonkái. Az anyagi javak birtoklása nem kíván semmilyen kommentárt. Egy biztos, nemcsak az irodalom, de a mindennapi élet is számtalan példát állít elénk, amelyek bizonyítják: mindegyik erőforrást lehet *jóra és rosszra is felhasználni*. Sajátos ellentmondásként az ember még arra is képes, hogy egyik erőforrása segítségével erősítse a másikat, pl. szépségét áruba bocsáthatja, hogy ezzel az anyagi javak birtoklását növelje. Ugyanezt megteheti tudásával is szociális erejének fokozása érdekében (testi, szellemi prostitúció).

A környezet különböző mintákat tár a nevelkedő gyerekek elé. Hogy melyik hat rájuk legerősebben, az nagymértékben a környezet elvárásaitól és visszajelzéseitől függ. Ezek játsszák a döntő szerepet abban, hogy az erőforrások milyen irányban érvényesülnek; hiányaik milyen kompenzációkat (indulat, agresszivitás, irigység stb.) alakítanak ki, s hatásukra milyen pozitív vagy negatív eredmények, magatartási, illetve viselkedési módok, formák válnak jellemzővé az egyes egyénekre.

Hiba lenne azonban az egyénre és az egyénben érvényesülő hatásmechanizmusokat kizárólag ezekre az erőforrásokra szűkíteni. Velük párhuzamosan jelentkeznek bizonyos *félelmek* is, amelyek tudatosan vagy csak spontánul szerepet játszanak a viselkedés alakulásában. Ezek a félelmek ugyancsak korán megjelennek az életben. Legáltalánosabb formái:

A félelem tartalma	Jelentkezési formája
jelentéktelenség, szürkeség	az ő szavára nem hallgat senki; rá csak végrehajtó szerep jut; vele semmi érdekes nem történik...
unalom	az élete egyhangú, tartalmatlan; nincsenek igazi élményei...
kiszolgáltatottság	ő mindig azt csinálja, amit mások követelnek tőle; vele mindenki azt teheti, amit akar...
elhagyatottság	őt nem szereti senki, senkinek nem fontos a személye, rá nincs szükségük az emberéknek
mellőzöttség	ha neki is lenne... ő is...
elvesztés	tárgyaktól személyekig, az egészség elvesztésétől a halál- félelemig

Érdekes pl. megfigyelni, hogy ezek a félelmek milyen jelentős szerepet töltenek be a kamaszkorban. Még érdekesebb, hogy olyan viselkedésre készítetik a kamaszokat, amelyek a félelmeket jogosulttá teszik (pl. durvaság a szülőkkel, nevelőkkel szemben végül a szeretet elvesztéséhez vezethet). Erőforrások és félelmek között így sajátos *kölcsönhatások* keletkeznek. Egyrészt az erőforrások félelmeket keltenek magában hordozójukban, de másokban is, másrészt a félelmek hatnak az erőforrások alkalmazására. Az a fiatal, aki kellő fizikai erővel rendelkezik, de azzal nem él vissza, egy adott környezetben félelmet érezhet, hogy ezért gyengének, gyávának minősítik társai, kinevetik, s előbb-utóbb gúnytárgyukká válik. A környezet ilyen esetben *rákényszerít* az embert viselkedésének megváltoztatására. Az adott erőforrást negatív célok szolgálatába állítja környezeti hatásra.

A kölcsönhatást még világosabbá tehetjük néhány gyakorlati példa felvetésével. Előfordulhat, hogy valaki *rendkívüli teljesítményt* nyújt az élet valamelyik területén, ezt azonban környezete nem hajlandó, nem akarja elismerni (Semmelweis, Kandó K. stb.). Az a félelem, hogy valaki felülmúlta, túlszárnyalta őket, a gyenge embereket gyakran készíteti arra, hogy ezt a tényt egyszerűen ne vegyék tudomásul. Szerényebb formáival naponként találkozhatunk, pl. megjelenhet Magyarországon a korszerű műveltségről könyv (Műveltség és iskola), amely egyszerűen nem veszi tudomásul, hogy erről a kérdésről nálunk előzőleg a Köznevelésben és a Módszertani Közleményekben érdekes vita zajlott. Hasonló baj forrása lenne, ha a döntésre illetékesek nem figyelnének fel az Élet és Irodalomban kibontakozó „Tani-tani” országos vitára. A *szociális erőforrással* való visszaélés sok formájával találkozunk már a gyermek az iskolában: a szülő státusa nemcsak az illetéktelen „azértis nekem lesz igazam” döntést teheti jogszerűvé, de a nevelőtestület által képviselt társadalmi akarrattal szemben magát a gyereket is individualista státuszszimbólummá teheti. A hovatartozás, az összeköttetések gyakran annak a javára billentik a mérleget, aki egyébként valójában kevesebb erővel, tudással és szépséggel rendelkezik. Jogtalan előnyökhöz juthat valaki szépségének *áruvá tételével*. A családi életre nevelés erőfeszítéseit ellensúlyozzák „hírneves, elismert sztárok” nyilvános, anyagi előnyöket biztosító verközvései, önmutogatásai.

Kölcsönhatásaik sajátos formája, ha *a másokban keltett félelem saját erőforrássá válik*. Ebben a vonatkoztatásban ne csak fizikai értelemben értelmezzük a félelemkeltést, hiszen a testi erőszak alkalmazásánál gyakoribb a lelki. A fiatalokat könnyen lehet viselkedésük megváltoztatására rávenni, ha valaki el tudja hitetni velük, hogy eredeti viselkedésük nem modern, elavult, korszerűtlen, tehát nem illik egy „mai” fiatalhoz. A gondolatok önállóságát leegyszerűbb hasonló módon korlátozni: nem tudományos, idealista lesz mindaz, ami valakinek *nem tetszik*, aki legalább önmagával már el tudta hitetni, hogy ő a tudomány letéteményese.

A kölcsönhatás sajátosan érvényesül az ún. *deheroizálásban*. Történelmi nagyjaink nem voltak mitológiai hősök. Hiba volt hajdani misztifikálásuk. Ifjúságunk Ady-ellen-szenvének egyik forrása pl., hogy a tankönyvek a tökéletes forradalmár szobrát állították eléjük, ezt azután a tanulók a barikád-kávéház, mártír-vérbaj, közösség-individualizmus stb. ellentétéivel tették elfogadhatatlanná. Úgy érzik: szavak, tettek nincsenek összhangban életében. Nem vezet sehova a deheroizálás sem, amely féltő gonddal bányássza elő nagyjaink életének negatívumait. Nem igazolhatja senki saját viselkedését *a történelmi nagyság általános* tagadásával. Nagyjaink hibáikkal együtt nagyok voltak, és sajátos kompenzációt láthatunk ott, ahol Zrínyit marhakereskedőként, Mátyás királyt renaissance play-boyként, István királyt erőszakos zsarnokként kívánják egyesek saját szintjükre leszállítani. Antonius Cleopatra iránt érzett szenvedélyes szerelmével együtt volt nagy, ezért válhatott tragédiák hőségévé, vele szemben mindenkor Don Juanjai kicsinyes szoknyavadászok maradnak csupán. Tragédia hőseivé csak azzal válhatnak, hogy nemesebb célok helyett erre pazarolták erejüket. Még a káros *szenvedélyek* is nagyra tehetik az embert, ezzel szemben mindazok, akik bármilyen jellegű *pillanatnyi kalandokat* kergetnek csupán, végzetesen parányokká zsugorodnak. Egyeseknek az igazság keresése, a szépség megközelítése is lehet szenvedélyük (tudomány,

művészet), mások ezekben is csak kalandokat keresgélnek. Tanításunk egyik feladata, hogy misztifikált, illetve deheroizált hősök helyett a nagy emberek példáját állítsa a tanulók elé – köztük a felfokozott méretű ellentmondásaival együtt is nagy Ady Endrét!

ERŐFORRÁSOK és félelmek együtt sem elégségesek ahhoz, hogy az emberi viselkedés kialakulására, fejlődésére kellő magyarázatot adjanak. Nem oldják fel ezt az ellentmondást, hogy azonos erőforrások, félelmek az egyik embert társadalmi értékű viselkedésre, a másikat pedig társadalomellenesre ösztönzik. A *balálfélelem* mindannyiunk közös jellemzője, mégis fakadhat belőle sokrateszi, Dugovics Titusz-i, kápoi, Ocskay László-i viselkedés is. Az emberi viselkedésnek éppen ezért mélyebb rugóit kell keresnünk, az *emberi minőségek* a társadalmi környezettel való állandó kölcsönhatásban kialakuló olyan mutatóit, amilyenek:

- az ember *világnézete*,
- *műveltsége*,
- *erkölcsisége*,
- *jelleme*,
- *magatartása*.

Mindezek olyan mutatók, amelyek kisebb-nagyobb mértékben, de csak emberben található meg. Egyébként az öt jellemző végső soron a személyiségben egyetlen egységgé integrálódik, mindegyik feltételezi a másikat, és mindegyik a többivel kölcsönhatásban alakul. Ezért nem lehet elképzelni pl. erkölcsi neveléstől független világnézetit, ezektől elszakított jellemfeljlesztést vagy magatartásformálást.

Sajátos összefüggéseiket a magatartás-viselkedés kapcsolatára szűkítve Dahrendorf az úgynevezett tigris példán szemlélteti. Szerinte, ha egy vadon közepén valaki tigrissel találkozik:

Magatartása	Viselkedése
szükségszerűen a félelem lesz, de	az egyik <i>menekülni</i> fog, a másik vakmerően <i>szembeszáll</i> , a harmadik társát maga elé rántja, a veszélyt <i>átbírítja</i> .

A polgári viselkedéslélektan leegyszerűsíti a problémát, amikor megállapítja, hogy: „az ember viselkedése mindig azt a szituációt tükrözi, amelyben éppen van” (Secord-Backman: Szociálpszichológia). Újabban az állatlélektani kutatások eredményeivel magyarázzák egyesek az ember viselkedésének törvényszerűségeit is. Mindkettő tipikus hibája, hogy az emberben csak a *természeti lényt* látják, s nem veszik figyelembe, hogy az ember onto- és filogenetikusan is *társadalmi lény*vé vált. Cselekvései, tevékenységei többé nem egyszerű reflexláncolatok, indítékai nem primitív szükségletek és ösztönök csupán. Minden megnyilvánulását – amint ezt szépen fejt ki Rubinstein – tudatosan vagy tudata nélkül *világnézeti, erkölcsi tartalmak vezetik*, és minden megnyilvánulása visszahat világnézetének, erkölcsiségének *további fejlődésére*.

Minden emberben azonosak az *alapvető szükségletek*. Egyesek azonban műveltségük gyarapításával, magatartásuk szocializálásával egyrészt ezeket a szükségleteket is magasabb szintre emelik, másrészt ezek talaján újakat, magasabb rendűeket bontakoztatnak ki (szociális, etikai, esztétikai, kulturális szükségleteket). Marx Károly szerint az ember éppúgy termeli szükségleteit, mint a termelőeszközöket. A nevelésnek épp arra kell irányulnia, hogy ez a fejlődés valóban végbemenjen, s egy foktól kezdve az ember szükségleteinek a kielégítését is világnézetének, erkölcsiségének rendelje alá. A nevelésnek ugyanakkor tudomásul kell vennie, hogy környezetük hatására a legjelentősebb

retardációt épp ebben szenvedik a gyermekek. Egyesekben az intellektuális, másokban a morális szükségletek nem bontakoztak ki, tehát nem azért viselkednek helytelenül, mert rosszak, hanem azért, mert emberi motivációik hiányosak. Semmit sem ér ilyenkor a tünet: *a hibás viselkedés üldözése*. A hiányzó motívumokat kell kiépíteni bennük, türelmes, az érteleme és az érzelmekre egyidejűleg ható, a társadalmi követelményeket megértető és következetesen meg is követelő neveléssel. A nevelés ebben a vonatkozásban csak akkor érheti el, illetve pontosabban közelítheti meg a célját, ha egy *újabb bonyolult kölcsönhatás törvényeit* veszi figyelembe gyakorlati tevékenységében. Eszerint az ember viselkedése a szükségletek-törekvések-szokások-sajátos magatartás-viselkedésmód-műveltség-világnézet-erkölcsiség-jellem vonalán bontakozik ki, hogy azután megforduljon a sorrend, és benne a világnézet, erkölcsiség, magatartás, műveltség és a jellem játsszák a meghatározó szerepet. A nevelés célját téveszti, ha tevékenységében mindjárt *az eredményeket akarja a gyermekeken számonkérni*.

Más vonatkozásban megállapítottuk már, hogy az eredményes nevelés a fiatalokban felkelti *az önnevelés igényét*, és hatni képes annak *irányára*. Az elmondottakból világosan következik, hogy erre legalkalmasabb módszer *a félelemkeltés*. A félelmek és az erőforrások összefüggéséből következik, hogy a nevelő által keltett félelmek:

- túl erős hangon történő állandó rosszallás;
- a gyermek teljesítményének örökös kritizálása, a hibákra való rámutatás a javítás lehetőségeinek bemutatása helyett;
- a testi fenyték nyílt és burkolt alkalmazása;
- a megszégyenítés és a gúny különböző eszközei

kompensációkat váltanak ki, arra készítetik a tanulót, hogy erejüket más irányokban érvényesítsék, így akarva-akaratlanul a hamis nevelői szándék válik *a neveletlenség legerősebb forrásává*. Így tapasztalhatjuk, hogy többnyire éppen azok a nevelők teszik neveletlenekké a gyermekeket, akik a legtöbbet panaszkodnak neveletlenségük miatt. Nem tudatosan, de pedagógiai, pszichológiai tudatlanságuk következtében.

Gyakran elmondjuk, hogy a nevelés komplex folyamat, mégis kerülni igyekszünk komplex megvalósítását. A komplexitás ebben az értelemben azt igényli, hogy lépésről lépésre egyidejűleg, s ne külön-külön feladatnak tekintve, alakítsuk a gyermekek *magatartását* (környezetükhöz fűződő viszonyaik belső rendszerét), *világnézetét* (a világ és jelenségeinek értelmezését), *műveltségüket* (viselkedésükre is ható tudásukat), *erkölcsiségüket* (a munkához, a felelősséghez, embertársaikhoz, céljaikhoz való viszonyaikat) és *jellemüket* (személyiségük leglényegesebb vonásait). Ne a viselkedésüket akarjuk formálni, a viselkedés ugyanis ezeknek a külső megnyilvánulása.

A pedagógus pl. azt tapasztalja, hogy tanítványainak viselkedésére, szavaira és cselekvéseire a durvaság a jellemző. Le szeretné erről szoktatni őket. A tanítási órákon az anyaggal kapcsolatban bemutatja nekik, hogy az emberek nem élhetnek egymás nélkül. Egy karéj kenyérhez sokak munkájára van szükség: el kellett vetni a búzát, learatni, kicsépelni, liszté őrölni, megdagasztani stb. (műveltségüket gyarapítja). Vehet példát az élet bármely területéről: a családból, a közlekedésből, a kereskedelemből aszerint, hogy a tanítási órák anyaga mire kínál lehetőséget. Az embereknek ezért tisztelniük kell egymást (erkölcsi norma). Tiszteletüket azzal fejezik ki, hogy udvariasak egymással (magatartás). Az udvariaság megköveteli, hogy szépen beszéljenek, se szavaiikkal, se cselekedeteikkel ne zavarják egymást. Ezt fogom én is megkövetelni tőletek, ezt követeljétek egymástól is. Természetesen máról-holnapra nem változik meg senki. Még hosszabb ideig lesznek, akik durvulnak. Mindig mindenki figyelmeztesse őket, hogy minél előbb szokjanak le róla. A komplex nevelési szemlélet minden egyes esetben hasonló út követését igényli a nevelőtől. A nevelés tervszerűsége arra figyelmezteti, hogy ne egyszerre követeljen mindent a tanulóktól, lépésről lépésre, s lényegestől a lényegtelenebb felé haladva támasszon velük szemben újabb igényeket, követelményeket. Ezen a ponton kapcsolódik gondolatsorunk mindahhoz, amit a fegyelemmel kapcsolatban már megállapítottunk (Módsz. Közl. 1978:2.).

AZ ISKOLÁBA LÉPŐ és az iskolába járó gyermek már megtanult viselkedni családjában, környezetében, sokan az óvodában. Viselkedése azonban nagyon sokszor több szempontból nem felel meg a társadalmi igényeknek, amelyeknek normatív megfogalmazásával sokan épp az iskolában találkoznak először. Ekkor tapasztalják először, hogy addig megszokott cselekvéseik kifogásolhatók, viselkedésükben sok mindent meg kellene változtatniuk. A viselkedés megváltoztatása, társadalmi értékűvé tétele az iskola egyik alapvető feladata. Ez a feladat lényegesen különbözik azonban a tantárgyi ismeretnyújtástól, amely a maga zárt logikai rendjét követve vezeti a tanulókat a könnyebbtől a nehezebb, az egyszerűbbtől a bonyolultabb felé. A viselkedést – mint láttuk – nem az iskolában kezdi tanulni a gyermek, a nevelésben tehát nem követelhetjük az ismeretlentől a megismerthez vezető utat. Első lépésként rendszerint arról kell meggyőznünk nagyon egyszerű, könnyen felfogható és elfogadható módon a gyermeket, hogy abból, amit addig környezetétől helyeselve elsajátított, többet hibásnak kell minősítenie, és viselkedésében el kell térnie környezeti mintáitól. Ez a lépés rendkívül nehéz a gyermek számára, hiszen olyan viselkedési mintákat kell elítélnie, amelyeket azoktól tanult, akiket szeret, s akiknek továbbra is hatása alatt áll. Pl. szüleitől sajátította el a trágár szavak könnyed használatát, ezért az iskolában megdorgálják, hazatérve pedig családi környezetében továbbra is természetesnek tartják. Ugyanez érvényesül akkor is, ha pl. az iskola olyan szükségleteket kíván kibontakoztatni benne (pl. kulturálisakat, morálisakat), amelyekre környezetének semmilyen igénye sincsen. Az iskolai nevelés ezen a ponton, az egymásnak gyakran homlok-egyenest ellentmondó környezeti hatások kereszttüzeiben válik az egyik legnehezebb, végtelen türelmet, fokozott terv- és szakszerűséget igénylő társadalmi feladattá.

Hasonlatlalt élve a gyomorbetegnek szigorú diétát ír elő orvosa. A betegnek a legjobb orvos is nehezen segíthet, ha látogatási időben a hozzátartozói zsíros ételeket csempésznek neki a kórházba, hogy le ne fogyjon szegény. A párhuzamos hatások gyakran még a kórház zárt tevékenységében is érvényesülnek, és lerontják egymás hatását. Az iskolának ezzel szemben még azzal is számolni kell, hogy nevelési követelményeit nem minden család veszi komolyan, s ezért velük teljesen ellentétes követelményeket támaszt a gyerekekkel szemben. Az utóbbi években nagyon sok szép szó hangzott el család és iskola együttműködéséről, a valóságban az esetek 50%-ában ennek nyomát sem tapasztalhatjuk még. Egyelőre gyakoribb, hogy a nagyszámú veszélyeztetett, retardált stb. gyermek szülei támasztanak irreális követelményeket az iskolával szemben, amelyeket az iskola még el sem háríthat magától, holott neki kellene társadalmi követelményeket támasztania a gyermek nevelését elhanyagoló vagy negatív irányban kibontakoztató szülőkkel szemben.

A viselkedés megváltoztatását csak a magatartás megváltoztatásával lehetséges elérni. Meg kell ismertetni a tanulókkal a társadalmi normákat, erőforrásaik helyes irányba terelésével és félelmeik feloldásával meg kell követelni a normákkal adekvát viselkedést tőlük. Ehhez elengedhetetlen, hogy a gyermekek szemében referenciaszeméllé váljék a pedagógus. Fenntartás nélkül bizhassanak abban, hogy javukat akarja, hibáikat újabb félelmek keltése nélkül javíttatja velük, eredményeiket jutalmazó szóval, tettel erősíti. A káros környezeti hatásokat úgy iktatja ki életükből, hogy a gyerekeknek csak a hideg viselkedést, és ne annak képviselőit (köztük szüleiket) kelljen elítélniük. A nevelő ezt a tevékenységet tervszerűen végezze, egyszerre két-három követelménynél ne támasszon többet (pl. fegyelmetten álljanak fel az óra elején, legyenek udvariasak egymással, eszközeiket tartsák rendben). Ha más területen hibáznak, szemvillanásával vagy szelid szóval juttassa kifejezésre helytelenítését, de ezeket a hibákat súlytalanoknak tekintse a középpontba állított követelményekkel szemben. A „nehezebben nevelhető” gyerekeket azzal készítse viselkedésük megváltoztatására, hogy az osztálytársaikkal közvetíti hozzájuk a követelményeket (az ún. makarenkói mag hatása), s minden eszközzel gátat vet annak, hogy cinizmusuk,

aszociális, amorális viselkedésük *imponáljon* a többieknek, ők ragadják magukhoz a közösség *közvéleményének* irányítását.

A legjobb módszerekkel dolgozó, legkiválóbb pedagógusnak is számolnia kell a kudarcokkal. Saját akarata *ellenére*, saját közreműködése *nélkül* a történelem folyamán még senkit sem sikerült megnevelni. Egyedül ilyen esetekben indokolt, hogy ne a pedagógus, hanem a közösség a maga erőforrásaival helyes viselkedésre *kényszerítse* a társadalmi, erkölcsi normákat nem ismerő társait.



PUSZTAI JÓZSEF

Pécs

Észrevételek a szaktermi oktatás fáradtságot befolyásoló hatásáról egy vizsgálat alapján

E lap hasábjain korábban arról a vizsgálatunkról számoltunk be, hogy a szaktermi oktatás milyen hatással van az iskolai fegyelem és higiéné alakulására. Megemlítettük, hogy olyan „aggályok” is tapasztalhatók; mely szerint a szaktermi rendszerben dolgozó iskolákban észrevehetően növekszik a tanulók fizikai és pszichés fáradtsága. Ezért további vizsgálatot folytattunk Pécsen egy szaktermes s egy osztálytermes iskolában a tanulók fáradtságtüneteinek és okainak felderítésére.

Megkérdeztük a tanulókat, osztályfőnököket s az egyik iskolában (szaktermes) a szülőket is. A kapott adatokat (az iskolák eltérő körülményei ellenére) összehasonlítottuk.

Feltevésünk az volt, hogy mind a szakterem, mind az osztályterem lehet fáradtságforrás, bár a fáradtságnak alapvetően más és többféle oka lehetséges.

1. A figyelem fáradtságának vizsgálata

¹, B¹ iskolák egy-egy 5., valamint egy-egy 8. osztályában figyelem-fáradtság vizsgálatokat végeztünk. Az 5. osztályokban és a 8. osztályokban is készségi szinten levő feladatokat kellett megoldaniuk a tanulóknak.

V. osztály: Válogasd ki az alábbi számhalmazból

a) A páros számokat, és állítsd növekvő sorrendbe!

b) A 10–1 oszthatókat, és állítsd csökkenő sorrendbe!

páros, páratlan, 10–1 osztható számhalmaz

VIII. osztály: Válogasd ki az alábbi törtszámhalmazból

a) 1-nél kisebbeket, és állítsd növekvő sorrendbe!

b) 1-nél nagyobbakat, és állítsd csökkenő sorrendbe!

1-nél kisebb, 1-nél nagyobb törtszámhalmaz

Vizsgálatunkat kedden és pénteken tanítás előtt és tanítás befejeztével végeztük. A tanulók 8 percig dolgozhattak.