

Így is lehet fegyelmezni...

„Meggyőződésem, hogy ma is vannak iskoláinkban nagy pedagógus egyéniségek és egy személyben igaz emberek. De tudunk-e róluk, és becsüljük-e őket? A válasszal bizonytalan vagyok. A mai fegyelmezett, tanterv- és tankönyvközpontú iskolákban nem tudom, milyen helyet foglalnak el, akik talán papírok és vázlat nélkül, ám hévvel és szenvedéllyel idézik Arany Jánost, Adyt, Solohovot. Akik 'átbeszéljük' a szüneteket, akiknek az óráin talán zsvajj van, de szeretik őket a gyerekek..." — meditáltunk Dregán Gáborral, amikor elhatároztuk, hogy összegyűjtünk minél több, gyakorlatban meglévő pozitív példát a fegyelmezésre. [1] A gyakorló pedagógusok körében végzett megfigyeléseink, vizsgálataink mellett tanárjelöltektől kérdeztük: *hogyan fegyelmezett a legkedvesebb tanáruk. Az a tanáruk, akire a legszívesebben emlékeznek, akiről úgy érzik: a legtöbbet „tőle tanultam”.* Úgy gondoltuk, így módon „élő, valódi” tanárok fegyelmezési szokásairól kapunk egy olyan közreadásra érdemes képet, amely segíthet a pedagógusok, pedagógusjelöltek hitét élesztgetni.

Hiszen, ahogyan e lap hasábjain Kerékgyártó Imre fogalmazott: „— A pedagógus sem élhet hit nélkül. Hinnie kell önmagában, munkájában, munkájának eredményességében, hasznosságában és nem utolsósorban a gyerekekben, a gyerekek nevelhetőségében. Ha ma oly sok elfáradt, elszürkült pedagógust láthatunk, meg kell vizsgálnunk, vajon kizárólag a ténylegesen túlméretezett terhek nyomasztják-e őket... , vagy a hitük égett-e ki?” [2]

A megkérdezett közel 300 tanárjelölt csak azt az instrukciót kapta: írja le, hogyan fegyelmezett a legkedvesebb tanára. Nem volt feladatuk, hogy megnevezzék, jellemezzék — a bármely iskolatípusból választható — „kedvenc” tanárukat, csak arra voltunk kíváncsiak, hogy hogyan élnek emlékezetükben a kedvelt tanár fegyelmezési módszerei, eljárásai. Megkíséreltük nyomon követni: miben látják az általuk gyakran *példaképnek tartott tanárok „fegyelmező erejének”* sajátosságait.

A legkedvesebb osztályfőnök, szaktanár egyéniségének, magatartásának, módszereinek, a fegyelemről alkotott elképzeléseinek, gondolkodásmódjának felidézésére szívesen vállalkoztak hallgatóink. Többen utaltak arra, hogy miben szeretnének reá hasonlítani, miben kívánják követni.

Nem kívánjuk elhallgatni, hogy sok tekintetben elégedetlenek vagyunk a mai magyar iskolával, elsősorban annak „nagyüzemi” jellegével, személytelenségével, mechanikus, formális, az igazi emberi értékektől távol álló teljesítményorientációjával.

Ezúttal azonban hangsúlyozottan a *pozitívumokra* akarunk figyelni.

Az egész pedagógiai gyakorlat legfontosabb tényezője — minden bizonnyal — a tanár személyisége. Carl Rogers írja egy helyütt:

„Hiszek abban, hogy a tanár *személyisége* a tanulás legfontosabb eleme, fontosabb, mint a tudása, és fontosabb, mint azok a módszerek, amiket használ.” [3]

Bátorság volna behunyni a szemünket azelőtt, hogy lássuk, milyen nagy jelentősége van a tananyagnak, az osztálylétszámnak, az iskola felszereltségének stb., de ha elfogadjuk, hogy az iskola elsődleges célja az egészségesen fejlett személyiség kialakulásának serkentése, akkor egyszerűen azt is tudomásul kell vennünk, hogy ennek legfőbb „eszköze” az egészségesen fejlett személyiségű tanár.

Hallgatóink megerősítik a tanári személyiség — az „egyéniesség” — meghatározó jelentőségét:

„Talán a *személyisége* ragadott magával és ez késztetett arra, hogy óráira készüljek, szimpátiáját megérdemeljem. Büntetni nem kellett neki . . . , jelleméből sugárzott felénk a szeretete.”

„Azt gondolom, *egyéniességével*, személyiségével nyugodott le bennünket. Úgy gondolom, hogy azt tanulni nem lehet, egy emberrel születik, de fejleszteni lehet. Legjobb vonása humanitása, gyerekes stílusa volt. Nem lehetett érezni azt, hogy felettem áll, azt, hogy ő a tanár.”

„Egész *egyéniessége kedvességet*, melegséget sugárzott, s órán kívül is bármikor felkereshettük problémáinkkal.”

„Egész lényéből sugárzott az emberszeretet, a kedvesség. Bármikor mindenkinek szívesen segített. Óriási tudásához járult még páratlan jelleme is. Talán ennek volt köszönhető, hogy sohasem kellett neki fegyelmezni . . . Nagyszerű *egyéniesség* volt.”

Metakommunikáció és fegyelem

A tanári tevékenység hatását jelentősen meghatározzák a tanár nem verbális jelzései, a „beszéd a szavak mögött”.

Hallgatóink gyakran tesznek említést legkedvesebb tanáraik nem verbális „fegyelmező eszközei”-ről. Ezek közül érdekes módon kiemelkedőnek tűnik a tanár *tekintete*, pillantása:

„. . . az órákon mi is rengeteget szerepeltünk, beszélgettünk, valahogy eszünkbe sem jutott, hogy ne figyeljünk rá. Ha erre mégis sor került valami oknál fogva, egy mozdulata, egy *szempillantása* elég volt.”

„Ő tulajdonképpen nem is fegyelmezett. Ha mégis, a *szemével* tette. A szeméből ki lehetett olvasni, mit akar. Azt hiszem, nem is volt rá szüksége, hogy (eszközökkel) fegyelmezzon, mert annyira tiszteltük, hogy figyeltünk rá.”

„. . . nem volt szükség kiabálásra, veszekedésre az órákon, egy-egy *pillantással*, szavak nélkül érte el azt, amit akart . . .”

„Nagyon egyszerűen: csak *ránézett* az éppen mással foglalkozó illetőre, és egyből abbahagyta a ‚mással foglalkozást’. Érdekes, hogy soha nem szólt ránk, csak a szemünkbe nézett, és ebben minden benne volt. Egyből elment a kedvünk a beszélgetéstől. Nem tudom, hogyan csinálta, de szeretnék rájönni, mert én is így szeretnék fegyelmezni. Szerintem többet el lehet vele érní, mint kiabálással.”

„A fegyelmezési módszereiről csak annyit, hogy elég volt *ránéznie* a haszontalanokodókra. Nem azért, mert féltünk tőle, éppen ellenkezőleg. Állíthatom, hogy minden diákja tiszteli és becsüli. Ezt csak rendkívüli személyiségével tudom magyarázni.”

Elterjedt vélemény, hogy a jó tanár mintegy „elbűvöli”, „megszuggeralja” a tanulókat, így éri el, hogy dolgozzanak, fegyelmeztettek legyenek.

„... a jó pedagógus egyik ismertetőjegyének vélem a *szuggesztív erőt* is. Ez természetesen adottság, de fejleszthető. Úgy mondanám; hogy a jó nevelő mindenkivel értsen szót, sugározzék belőle a meggyőződés, munkája fontosságának tudata, és fölényesen, de udvariasan utasítson el minden olyan nézetet, amely e munka bárminő alábecsülését mutatja. Úgy is kifejezhetném ezt, hogy a pedagógusban legyen meg a kötelező szerénység mellett a kellő önértzet, ha tetszik, a méltóságtudat.” [4]

„Ő olyan *szuggesztív* ember volt, hogy — talán meglepő — nem volt szüksége fegyelmezésre. Tiszteltük és szerettük őt annyira, hogy az órákon figyeltünk rá. ... Ő olyan ember volt, akiből jó lenne, ha sok lenne.”

„Nem fegyelmeztet a legkedvesebb tanárom, mert mindenki *ábitattal* figyelte az óráit.”

„A legkedvesebb tanárom nagyon egyszerű módon fegyelmeztet. Olyan személyes *varázsa* volt, hogy az óráin soha nem fordult elő rendbontás. Mindenkiel olyan kapcsolatban állt, hogy elég volt egy pillantás...”

Fegyelem a tanítási órán

A tanítási órákkal kapcsolatban hallgatóink elsősorban az érdekes előadások és az *oldott légkör* jelentőségét emelték ki.

Iskoláink gyakorlatára még ma is döntően az a jellemző, hogy a tanár előad, beszél, s a tanuló befogad. Ezért nem meglepő, hogy a „jó tanár” az, aki *érdekesen ad elő*, szívesen beszél:

„Nagyon érdekesen tudott *magyarázni*, ezért mindenki szívesen figyelt, sőt valahogy rákényszerültünk, hogy figyeljünk.”

„Neki soha nem volt konkrét fegyelmezési módszere, soha nem kiabált, mégis tudtuk, hogy mit vár el tőlünk. Persze senki nem azért ült csendben az óráin, mert a tanár ezt kívánta meg, hanem mert olyan órákat tartott, amelyeket mindenki szinte *tátott szájjal* hallgatott végig. Ez nemcsak a szakmai tudásának volt köszönhető, hanem azért, mert őt mint embert mindenki tisztelte.”

„Azt hiszem, nem fegyelmeztet sehogyan, azaz azzal, hogy bejött a terembe, már kialakult a megfelelő légkör. Akármiről beszélt is, mindig nagyon *érdekesen* tudott előadni, egyszerűen nem tudtam nem odafigyelni.”

Sok tanár számára a tanórák oldott légköre és a komoly tanulás, iskolai munka ellentétesnek tűnik, holott az koránt sincs így. A hallgatói vallomások alapján is megfogalmazhatjuk: az oldott, „emberi” légkör az alkotó munka egyik alapvető feltételének tűnik az iskolában is.

„Nem fegyelmeztet, teljesen *szabadon* engedett bennünket, és mikor kitomboltuk magunkat, újból kezdte a mondókáját.”

„Nem volt pissenés nélküli csönd az óráján, de ami kis *zaj* volt, az az órával kapcsolatos volt.”

„... sok órát teljesen *lezser hangulatban* tartott meg. A jó hangulat első helyen szerepelt.”

„Az osztályban teljesen *kötetlen légkör*, mozgásunkban sem voltunk korlátozva ... és nagyon sok kreatívásfejlesztő gyakorlatot csináltunk (pl. játékok, előadások angolul).”

„Az órán, ha valaki már nagyon nem bírta az ülést és figyelmet, *szabad volt fel-*

állni, átülni másik helyre, felülni a pad tetejére. . . . Nem volt néma csend, bele is lehetett szólni az órába, persze nem üvöltve, és csak azzal kapcsolatban, amiről az órát tartotta.”

„Órái általában *családiás hangulatban* zajlottak le, mi diákok voltunk az óra főszereplői, ezért nem számított, ha valaki közbeszólt. Az órákon sokszor voltak viták, de ha kifutottunk az időből, akkor sem folytatta bele senkibe se a szót.”

A tanár—diák viszony

Az iskolai fegyelemlről beszélve könnyen elfeledkezünk arról, hogy itt valójában nem a tanulókról, hanem a tanár—diák viszonyról van szó.

„Pedagógus és diák kapcsolatának a kölcsönösségen kell alapulnia: aki megköveteli, hogy köszönjenek neki, annak fogadnia kell a köszönést. . . ; aki azt kívánja, hogy tiszteljék diákjai, annak tisztelnie kell diákjait. . . ; aki azt akarja, hogy diákjai a tökéletesedés útján járjanak, annak magának is el kell indulnia ezen az úton; aki azt akarja, hogy tanítványai jól érezzék magukat az iskolában, annak jól kell éreznie önmagát kollégái és diákjai között.” [5]

Valami ilyesmit írtak a hallgatóink is legkedvesebb tanárukhöz való viszonyukról:

„Teljes jogú és értékű *tagja volt osztályunknak*. Velünk együtt örült, búsult, és hozta döntéseit, ebből adódik, hogy véleményünket sokszor a tanári kar ellenében is elfogadta.”

„*Egyenrangú* félként kezelte bennünket, bármivel fordultunk hozzá, megpróbált segíteni.”

„. . . bármikor odafordulhattunk hozzá segítségért, és *gyerekszemmel* is tudta nézni a világot. Nem viselkedett soha fölényesen, mindig figyelembe vette a mi véleményünket is bármilyen kérdésben. . . , mindig szívesen voltunk a társaságában, akár órán, akár órán kívül, s számára a fegyelmezés nem volt gondot okozó probléma.”

Az „egyenrangúság” és a „beszélgetés” vissza-visszatér a hallgatók írásaiban:

„Nagyon közvetlen volt, komolyan vette a diákok problémáit, a diákokat pedig *fejnőtt emberként* kezelte.”

„Nem volt az osztályfőnökünk, de sokat foglalkozott *külön-külön is a tanulókkal*. Erdekelték gondjaink, bajaink. A feszült helyzeteket humorral igyekezett feloldani.”

„Talán azzal kezdeném, hogy nem az osztályon kívül állt, hanem *benne élt*. Ha problémánk volt, ezért is tudott könnyebben segíteni, mert megértette a dolgokat. Amit megígért, azt be is tartotta.”

„. . . nem volt szüksége arra, hogy fegyelmezzon, ugyanis őt mindenki szerette, így természetes volt, hogy ha ő jött az órára, mindenki úgy viselkedett, hogy ne legyen szükség fegyelmezésre. . . ezt úgy érte el, hogy nem éreztette velünk, hogy ő a tanár, mi pedig a diákok vagyunk, és ezért ő más, mint mi, vagy felettünk áll. *Egyenjogú félként* kezelte, sikerült közel kerülni hozzá, és ez bizonyos fokú biztonságot jelentett nekünk.”

A tanár megjelenése

Gyakorló pedagógus kollégáinkat aligha kell meggyőznünk a tanár megjelenésének fontosságáról. Úgy véljük: érdemes kellő figyelmet fordítanunk a megjelenésünkre, noha nyilvánvalónak tűnik, hogy a „megjelenés” csak a többi tényezővel együtt fejtheti ki jótékony hatását.

Hallgatóink ezt ilyesféleképpen fejezik ki:

„A tanárnő egész *megjelenése*, mozdulatai, beszéde, tudása tekintélyt parancsoló volt.”

„Talán a *megjelenésével* és beszédmódjával fogott meg bennünket. Alacsony, kissé molett nő volt, mégis mindannyiunknál magasabban állt.”

„Még a *megjelenése* sem volt félelemkeltő: apró termetű, vékony, halk szavú.”

„A *puszta jelenléte* fegyelmre készítetted mindannyiunkat, ritkán kellett az ilyesmivel még külön is foglalkoznia.”

„A legkedvesebb tanárom tulajdonképpen nem is nagyon fegyelmezett, mert már a *megjelenéséből* és fellépéséből sugárzott a szeretete a gyerekek iránt. Mi annyira tiszteltük és szerettük őt, hogy eszünkbe sem jutott beszélgetni vagy fegyelmeztelkedni az óráján.”

Jókedv, vidámság, humor

A *Pedagógiai Lexikon* címszava szerint: „*Vidámság*, derű: a termékeny, bizakodó, negatív gátlásoktól mentes pedagógiai légkör egyik fontos összetevője.”

A tanár humora — de nem gúnyolódása! — napfényként ragyoghatja be az osztálytermet. A jó humorú tanár félig már maga mellett tudhatja a tanulókat.

„Szédületes jó humorérzékkel rendelkezett, de sohasem untuk, mert mindig valami újat 'dobott' be. Az állandó jelzői és a nevek, ahogyan szólított bennünket, az szinte családiassá tette a légkört.”

„Mindig kitalált valami újat, s óráiról nem hiányzott a *humor*, a nevetés sem.”

„Karcsi bácsi olyan nyugodt ember volt, mély érzelmei voltak. Nagyon kedveltem a *humorát*.”

„Rendeteg *humoros* történetet mesélt az életéről, és mi áhitattal hallgattuk. Nagyon eredetien tudta előadni azokat. Általában mindenki dőlt a nevetéstől, ha egy *humoros* történetet előadott. Ő is velünk együtt nevetett.”

„Jó taktikával kötötte le a felesleges energiát, mégpedig mindig megengedett magának néhány *humoros* kiszólást, értékelte a diákok humorát is, de a közbeszólás nem volt nagy bűn az óráján. Ezzel elejét vette, hogy túlságosan felfokozódjon a feszültség az osztályban és 'robbanjon'.”

„Rendeteget *viccelt*, s ezzel valahogy feloldotta az úgynevezett csintalankodási vágyat. Néha bedobott egy-egy poént, az osztály kinyúlt a nevetéstől, és újra lehetett folytatni a munkát. Nekem nagyon tetszett, ahogyan csinálta, mert mindig tudta, hogy meddig lehet elmenni a viccben. Másrészt pedig magam is hasonló alkat vagyok, nagyon kedvelem a humort.”

Bizalom

Hallgatóink írásaiban vissza-visszatér egy sajátos, a pedagógiai irodalomban ritkán előforduló szó, a *bizalom*.

„Az órán soha nem volt vérfagyasztó a légkör, de nem is rendetlenkedtünk, ha volt valami problémánk, akár egyéni, akár osztályjellegű, tudtuk, hogy hozzá *bizalommal* fordulhatunk.”

„Sohasem kiabált, rendkívül kedves és barátságos volt. Nagyon *bizott* bennünk, és ezt a bizalmat nem akartuk elveszíteni.”

„Vele mindig, *mindent* meg lehetett beszélni. Észrevette, ha valakinek valami baja volt, szeretett minket.”

„... szinte mindenki szerette, olyan volt, mint az anyukánk, és tényleg *mindenről* tudni akart, ami velünk történt, a magánügyeink is igen érdekelték, de nagyon rendes

és megértő volt. Én azt hiszem: mindenkit szeretett az osztályban... Nem kivételezett, igazságos volt.”

„Elnyerte az osztály bizalmát, érdekesekek voltak az órái, nem kellett neki fegyelmeznie.”

„Tiszteletben tartottuk az ő személyét, mert ő is tiszteletben tartotta a miénket.”

Befejezésül ismét Kerékgyártó Imrét idézzük, mert úgy érezzük, hogy nála jobban aligha fogalmazhatjuk meg az alábbi gondolatokat: „Meg kell vizsgálni, miért kevés, s hogyan lehet több a kiemelkedő egyéniség a pedagóguspályán. Mindenekelőtt jobban kellene élnünk meglévő lehetőségeinkkel. Ma is vannak ilyen kiemelkedő pedagógusegyéniségek. Ne engedjük, hogy eredményes munkájuk rengeteg értékes tapasztalata nyomtalanul eltűnjék velük együtt!... A mindennapok egyszerű csodáit sohasem a régi vagy az új dokumentumok, hanem csak az önállóan gondolkodó, összehangoltan cselekvő, alkotó pedagógusegyéniségek képesek megteremteni.” [6]

JEGYZETEK

- [1] *Dregán Gábor*: Emberségünk ajándéka. *Pedagógusok Lapja*, 1983. december 20. 1. old.
- [2] *Kerékgyártó Imre*: A nevelés és a nevelő attitűdjei. *Módszertani Közlemények*, 1974. 4. 221—228. old., 233. old.
- [3] *Carl Rogers*: Education — a personal activity. Paper presented at „The Teacher as a Person” Symposium. Jerusalem, July 1980.
- [4] *Bán Imre*: Az oktató-nevelő munka: alkotás. *Köznevelés*, 1977. 30. 4. old.
- [5] *Kerékgyártó Imre*: A szocialista tanár-diák viszony. *Módszertani Közlemények*, 1973. 5. 297—303. old., 303. old.
- [6] *Kerékgyártó Imre*: Egyéniségek a katedrán. *Köznevelés*, 1977. 23. 4. old.

DR. GIMESI MIHÁLYNÉ—DR. BÓRA FERENC
Kaposvár

A vizuális esztétikai befogadás feladatai az általános iskola alsó tagozatában

Változatos esztétikai minőségek befogadása

Az esztétikai nevelés — így a vizuális nevelés — egyik problémája, hogy az alsó tagozatban csupán két esztétikai minőségre — a szépre és a rútra — fordít figyelmet. Pedig a vizuális nevelés kapcsán a tanórán és tanórán kívül — számtalan lehetőség adódik a különböző esztétikai minőségek élményszerű befogadására. Általában minden gyerek szereti a komikumot, s a nevelés feladata lenne, hogy „...szánalom nélkül, derős fölényérzéssel” éljék át a tanulók ezt az esztétikai minőséget. Rajz, festmény, szobor, tárgy, játék stb. egyaránt kiválthatja a komikumot.

A műalkotásban rejlő derű és humor pedagógiai „értékesítése” a rajzot tanító pedagógus beállítódásától, felkészültségétől függ elsősorban. Ha a rajztanár értéknek tartja a humort, jó kedéllyel, a derű iránti igénnyel rendelkezik, a vizuális nevelést át tudja a humor. Az élményben rejlő igazi humor élvezetéig hosszú út vezet, s a nevelési hatások folyamatos biztosítása révén következik be, hogy „... a harsány nevetést az intellektuális öröm váltja fel.” A tanulók humorra reagálása az értelmi képességektől, a személyiség érzelmi mélységeitől, a harmonikus és kiegyensúlyozott magatartástól függ. A rajzórák jó légkörének összetevői: a vidámság, a derű, a termékeny jó hangulat. A humor fokozza a gyerekek tettere készségét, fantáziáját, munkakedvét, kitartá-