

rejlük a legnagyobb lehetőség arra, hogy a gyerekekben is kifejlődjenek hasonló magatartásformák.

Az emberséges, önmagában bízó tanároknak rejlik a nemzet jövője. Ha mi, felnőttek megfigyeljük, mekkora jelentősége van a saját életünkben annak, milyen emberi viselkedést észlelünk a környezetünkben, minden bizonnyal jobban fogunk ügyelni arra, hogyan viselkedjünk gyerekeink, tanítványaink társaságában.

---

---

SZOLNOKY KÁLMÁN

Győr

## A kisedóvás néhány időszerű problémája

### I. *Funkcióanalízis*

Friedrich Seidel írja 1887-ben Fröbel nyomán, hogy a Kindergarten valódi feladata az összekötés az iskola és a család között. Néhány, vizsgaszituációban is érzékenynek és kongruens érdeklődőnek mutakozó főiskolai hallgatónak kérdőívet adtam, amelyben megkértem őket, határozzák meg az óvoda funkcióját. E szubjektív kérdőíveket levelező hallgatók kapták, szubjektív megítélésem alapján, és egy évvel azután, hogy vizsgáztak nálam. Valamennyien azóta is óvodákban dolgoznak. E kérdőívekre adott válaszukból kitűnik, hogy véleményük nem egyezik a Seidel által leírtakkal, mert — egy kivételével — valamennyien abban határozták meg az óvoda funkcióját, hogy előkészít az iskolára. Egy volt hallgatóm írta válaszul, hogy az óvoda pótolja a családot. A válaszadók közül senki sem gondolta úgy, hogy az óvoda funkciója az összekötés a család és az iskola között.

Ha ilyen szélsőségesen ítéltelhető meg az óvoda funkciója, akkor még milyen álláspont létezhet? Amíg Seidel és Fröbel álláspontja az átmenetet hangsúlyozza, a hallgatók az előkészítést, a felkészítést. Seidel és Fröbel inkább attitűd kiépítésére gondol, amíg a hallgatók inkább a racionális felkészítésre. Tény az, hogy egyfajta értelemben az átmenetet a család és az iskola között csak akkor lehetséges megvalósítani, ha létezik családi nevelés. A családi nevelés azonban a maga spontaneitásával és individualizációjával jelenleg inkább csak elméletben létezik. Érdekes módon Johann Friedrich Herbart (1776–1841), a Pedagógiai előadások vázlata (1839) című művében nem bízta véletlenül a családi nevelést. Vagy magánnevelőt alkalmazzanak a családok, vagy vásárolják meg és valósíták meg Niemeys „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts” (Az oktatás és nevelés alapelvei) című könyvben leírtakat — írja Herbart, majd úgy folytatja, hogy — valódi pedagógiai ismeretek szükségesek már a családban, nem lehet félisméreteken át nevelni. Mi pedig Herbarthoz annyit tehetünk hozzá, hogy igaza van, de ma még ennél is rosszabb a helyzet, hiszen a gyerekek csak vannak a családokban, és „nőnek”. Tehát az átmenet nem lehetséges, hiszen a semmiből (családi nevelés) kellene átmenni az iskolába. Az iskolai nevelés pedig válságban van, és így legfeljebb az iskola normatív oldalát tudná (tudja) az óvoda megvalósítani. Ez lenne tehát a semmiből való átmenet a normába. Valószínűleg Seidel és Fröbel is arra gondolt, hogy tervszerűbb családi nevelés és teljesebb iskola mellett lehetséges csak az óvodát mint összekötőt értelmezni. Nem járható az átmenet útja akkor, ha nincs szakszerű családi nevelés, és nincs teljesebb iskola (a norma ugyanis nagyon szűk keresztmetszet). Az iskolára való felkészítést mint funkcióértelmezést sem fogadhatjuk el, mert a teljesítmény először, ha nem tudatosul is a szülőknél, a családban valósul meg. Az iskola pedig sokkal több,

mint a norma, és ezt a sokkal többet az óvoda nem tudja előkészíteni. Szintén zsákutca a család pótlása. A sokféle család spontán és individuális nevelési terepét az óvoda nem képes megvalósítani. Már csak azért sem, mert a család szerkezete más, mint az óvodáé, sőt a viszonya az óvodásnak jelentősen más a szüleihez és a testvéreihez, mint az óvónőhöz vagy a csoporttársakhoz. A környezetről és az érdekapcsolatok el nem hanyagolható tényezőiről nem is beszélve. A nehézségek ellenére mégis azt kell mondani, hogy optimális esetben elfogadható a seideli és fröbéli álláspont.

A címben kisededóvról írok, és nem véletlenül. A kisededóvás, miként az előbb felsorolt valamennyi funkciólehetőség, megegyezik abban, hogy az óvodának fejlesztő hatásúnak kell lennie, és nem lehet gyermekmegőrző. A kisededóvás igaz — ha etimologizáljuk — passzív szerepet tételez fel. Az „óvás” szó mintha azt sugallná: ez itt gyermekfelügyelet. Azonban maga az óvás is lehet aktív, hogy a gyermekeket a kisededeket, (milyen szép szó!) megóvjuk a veszélyektől, megóvjuk a tudatlanságtól, megóvjuk a szeretetlenségtől, megóvjuk a szeparációtól, tudatosan meg kell ismertetnünk velük a környezetet és a benne lévő összefüggéseket. Ez az óvás aktív is, tervszerű is, passzív is, spontán is. Azonban ez csak az egyik oldala ennek a funkciónak, amely nem kíván előkészíteni, helyettesíteni és összekötni sem. Hát akkor mi is a kisededóvás funkciója? Mindenekelőtt a kiteljesedés. Az óvoda ne nézzen „hátra”, ne nézzen „előre”, hanem segítse elő a gyermekek kiteljesedését. Gondolhatunk Claparede ebihal példájára. De gondolhatunk arra is, hogy az érés és a tanulás eltérései miatt az óvodásokból igazából csak az első osztály 3. és 4. hónapjában lesz valódi kisiskolás. Az igazi átmenet színhelye tehát az iskola, amiről ugyancsak el kellene gondolkodni.

## II. Feladatanalízis

A kisededóvó, az óvoda feladata a gyermekek szellemi erőinek fejlesztése. A szellemi erő a fantázia, a megértés, a szépérzék és az akarat. Az előbbieken említett szubjektív kérdőíveken szerepelt egy olyan feladat is, hogy a főiskolai hallgatók fontossági sorrendbe rendezzék a szellemi erőt alkotó fantáziát, megértést, szépérzékét és akaratot. A hallgatók első helyre a megértést, második helyre a fantáziát, a 3. helyre a szépérzékét és a negyedik helyre az akaratot tették.

Vizsgáljuk meg sorra, mit lehet tenni egy-egy szellemi erő fejlesztésekor!

Egy 1912-es pedagógiai enciklopédia írja az óvodai neveléssel kapcsolatban „A gyermekek előtt olyan dalokat is lehet énekelni vagy elhagyni, amelyeket nem fognak megtanulni.” Itt a szócikk szerzője bizonyára a gyermekek hallásának, izlésének fejlesztésére gondolt. Itt azonban jóval többről van szó! Még hozzá a fantázia és a latens tanulás kapcsolatáról. Ha az óvodába sokféle anyagot, sokféle újságot, sokféle tárgyat, sokféle növényt viszünk be, ha a gyerekeket sokfelé visszük ki, akkor tulajdonképpen fantáziájuk fejlesztéséhez adunk anyagot. Meghaladhatja ez az anyag a megértő és felfogóképességét is. Ebből a nem ráerőszakolt, de felkínált (állandóan változó) anyagból is fog tanulni szempont és számonkérés nélkül. Ez a latens tanulás kifejezésre juthat az óvodában, az utcán, otthon, és a megnyilvánulásokból az óvónő az irányultságoknak megfelelően továbbfejlesztheti fantáziáját. Itt nem iskolára való előkészítésről, hanem kiteljesedésről van szó!

Az előbbieken említett pedagógiai lexikon írja valahol „Az affektálás (néhány kisededóvónő halálos bűne!) affektálónak teszi a gyermeket is.” Vagyis az affektáló, a nem kongruensen viselkedő, a nem kongruens érzelmeket mutató óvónő elutasítja magától a gyermeket, és a gyermek itt nemcsak azért utánoz, mert ez a szerepjátékhoz kell neki, hanem elsősorban azért, mert menekül, tiltakozik, védekezik a felnőtt természetellenes magatartása ellen. Az empátiás érzelmek csekély volta, hiánya vagy inkongruenciája majdhogyan lehetetlenné teszi a megértésnek mind a kognitív, mind az ér-

zelmi oldalát. A belső megértés csak őszinte és szeretetteljes légkörben bontakozhat ki, ahol a hatékony gyermekszertet mellett a gyermeki érintkezésben valósulhat meg. Ha valaki a szépzérzék (esztétikai) fejlesztéséről beszél, a legtöbben az izlésesen berendezett óvodára gondolunk izléses faliképekkel, dísztányérokkel, falvédőkkel, virágokkal, terítőkkel. Kétségtelen ugyanis, hogy az esztétikának inspiráló ereje van az óvodások számára is (akárcsak az ókori görögök számára). A legfőbb esztétikai „objektum” azonban maga az óvónő. 1852-ben Londonban adta ki „Analysis and classification of beauty in woman”, vagyis a női szépség megítéléséről szóló munkáját A. Walker. Ebben a munkájában a hölgyek három típusát jelölte meg, úgymint locomotiv (Diana), nutritive (Venus) és mental beauty (Minerva). Mindenki, aki elolvassa munkáját, eldöntheti — hölgy lévén —, hogy melyik csoportba tartozik, mert több kevesebb plusszal, mínuszszal mindenki besorolhatja magát. Ugyanis szépség mindenki van. A valódi szépség attól függ, hogy a külső szépség mennyire van összhangban a belső értékekkel. Az is igaz (de mennyire igaz!), hogy a jóság és a szeretet megszépít. Szépít az is, ha az óvónő izléses öltözködéssel természetesen, kongruensen viselkedik. A kedvesség (nem az affektáló kedvesség!) ellensúlyozza a szépség hiányát, a hatékony szeretet pedig megszépít. (Óvodások számára is!) Utoljára, de nem utolsósorban az akaratról is szót kell ejteni. Akaratot csak tevékenységgel (szükséglettel) lehet együtt nevelni. Kiváló akaratnevelő — az egyházi iskolákból már régebben is ismert — a napi jócselekedet. Tégy jót, ne várj érte ellenszolgáltatást, dicséretet. Mindenekelőtt úgy tégy jót, hogy senki se tudja. Az effajta cselekvéseknek mozgatórugója a humánium, az ember iránti szeretet.

A szeretet ugyanis szabadjára engedi a fantáziát, engedi a tévedést a megértésben, ellensúlyozza és megnöveli a szépség hiányt, illetve a szépséget, céllá teszi az akaratot. A szeretet az egyedüli, amit ha adunk, több lesz belőle. Mit is lehet mondani a szellemi erők fejlesztéséről? Azt, hogy a fantázia a latens tanulás alapja, megértés szeretet és kongruencia nélkül nem létezik, szépzérzék az óvónővel kezdődik, az akarat alapja pedig az önzetlen napi jócselekedet.

---

MEZEI ANNA  
Visegrád

## Gondolatok egy névfelvétel kapcsán

ÁPRILY LAJOS ÁLTALÁNOS ISKOLA VISEGRÁDON ÉS PARAJDON

Az utóbbi évek egyik nagy lehetősége volt, hogy az oktatási törvény jogi garanciákat biztosított az iskolának az egyéni arculat megteremtésére. Az iskolák ezzel a jogi garanciával élve elsősorban a hagyományok keresésével, teremtésével, ápolásával igyekeztek az egyébként meglévő identitászavarukat oldani. A nevelők, nevelőtestületek példaképkereséssel, -állításal próbálkoztak (próbálkoznak) a mindenre fogékony korosztály érzékenységet pozitív értékek felé irányítani. Az iskolák egyre szaporodó névfelvételi ünnepe, névválasztása bizonyíték erre. Még a rendszerváltást megelőző időszakban hosszas engedélyezési procedúrát kellett egy-egy intézménynek végigjárnia ahhoz, hogy az „engedélyezett” nevek közül névadót választhasson, az utóbbi időszakban ez az eljárási folyamat egyszerűsödött, könnyebbedett, és a választható nevek skálája is kiszélesedett. Így tehát igazán tág tere van annak a nevelési lehetőségnek, amit egy iskola a névfelvétellel elérhet.

A névválasztás már önmagában nevelő értékű, ha az a helyhez, konkrét intézményhez szabott, ha a természetes kötődést a névadó és az intézmény között minden erőltetés