

HEINZ LEHMANN: AZ ISKOLAI TANULÁS NAGYOBB ÖNÁLLÓSÁGA ÉS AKTIVITÁSA FELE ...

Mindenekelőtt engedjék meg, hogy átadjam önöknek a Német Demokratikus Köztársaság pedagógusainak és neveléstudományi szakembereinek légszívelyesebb üdvözlőit, és köszönetet mondjak, amiért konferenciájukon részt vehettek és azon beszélhettek is.

Ezen a konferencián eddig tapasztalt szakemberek igen behatóan beszéltek egy sor olyan feltételről s egyúttal azokról a lényeges perspektívákról, amelyeket figyelembe kell vennünk, ha az oktatási folyamat igazi szocialista voltáról akarunk beszélni. Mindnyájunk előtt ismét tudatosult, hogy nagyon bonyolult probléma megoldásáról van szó. Szabad arra emlékeztetnem, hogy olyan problémákról van szó, amelyekre tanítóinknak a tantermekben már ma is naponta magyarázatot kell találniuk. Kétség sem férhet ahhoz, hogy szükség van olyan pedagógiai elmélet kidolgozására, amely megfelel a szocialista és kommunista társadalmi rendszer szükségleteinek. De az iskoláinkban működő nevelőknek ahhoz is joguk van, hogy az elméleti problémák ismertetése mellett egy sor olyan gyakorlati útmutatást is kápjanak, amelyek segítenek neki abban, hogy a valamennyiük által ki nem elégtőnek ismert helyzet megjavítására az első, ha egyelőre még oly tökéletlen lépéseket megtegyék.

Engedjék meg ezért, hogy kiindulva annak a helyzetnek rövid jellemzéséből, amelyet jelenleg a Német Demokratikus Köztársaság számos iskolájában találunk, néhány olyan tapasztalatomat ismertessem, amelyeket akkor szereztem, amikor a magam iskolai oktató tevékenysége során azon fáradoztam, hogy a tanulókat aktívan bevonjam az oktatási és nevelési folyamatba.

Tény, hogy Köztársaságunkban 1945 óta nagy erőfeszítések történtek iskolaügyünk fejlesztésére. Ma már elmondhatjuk, hogy iskolánkkal megteremtettük a jövőbeni egyesített Németország iskolájának mintaképét. Helytelen volna azonban, ha el akarnók hallgatni, hogy az iskolaügyre fordított eszközök még nem állnak megnyugtató arányban az oktatásban és a nevelésben elért eredményekkel. E megállapításomban természetesen azokból a nagy követelményekből indulok ki, amelyeket egy szocialista államban a népművelés színvonalának ki kell elégítenie.

Sok tanulóknak még olyan a tudása nálunk, amelyet „parlagon heverő tudásnak” mondhatunk, mert csak elégtelenül tudja a különböző helyzetekben alkotóan alkalmazni.

Az a tény, hogy minden erőfeszítést meg kell tennünk annak érdekében, hogy ifjúságunk egy részében még határozottabban kifejléssük az aktív, önállóan cselekvő és a társadalmat alakító szocialista egyéniség tulajdonságait, számunkra olyan probléma, amelynek különösen nagy a politikai súlya.

Mi, a Német Demokratikus Köztársaságban, a békeszerződés megkötéséért,

a nyugat-németországi militarizmus szétzúzásáért harcolunk. Olyan Németország megteremtéséért harcolunk, amely levonta a keserű tanulságokat történelmi fejlődéséből. Németország kettészakítottságának nehéz körülményei között szocialista társadalmi rendszert akarunk felépíteni, s ezzel le akarjuk rakni a békeszerető Németország jó alapját, amelyben Kelet és Nyugat majd ismét egyesül.

Ezt nem lehet elérni olyan emberekkel, akik a régi porosz szellemben csak parancsokat és utasításokat tudnak végrehajtani, akiknek önállósága nincs kifejlődve, akik nem szokták meg, hogy gondolkozzanak.

Az a helyzet alakult ki nálunk, hogy egyes tanítók azt gondolták, miután iskolareformunk, új iskolatörvényünk volt, új tankönyveink és tanterveink voltak, ezzel már új embereink is vannak. Még ma sem világos minden tanítási órán, hogy az új törvény, az oktatás és a nevelés új célja csak akkor valósul meg, ha minden egyes pedagógus minden egyes tanítási órán új minőségű oktatást és nevelést végez.

Új célokat nem lehet elavult módszerekkel megvalósítani. Egyetértünk azzal a véleménnyel, amelynek a referátum is hangot adott, hogy a módszer megválasztása politikai döntést jelent a tanító számára.

Egy jó évvel ezelőtt Drezda város több iskolájában az V—X. osztályokban 18 különböző szaktanár 50 tanítási óráján hospitáltunk. Hospitálásunk célja az volt, hogy hozzávetőleges áttekintést nyerjünk az oktatás didaktikai és módszertani felépítéséről. Különösen az érdekelt bennünket, hogy megállapítsuk, mennyi időt fordítanak az egyes órákon a tanulók önálló munkájára, vagyis arra, hogy tanulókat bizonyos feladatoknak önálló, a tanító közvetlen segítségével nélkül való megoldásával bízzák meg és ezáltal viszonylag nagy mértékben aktívan vonják be az oktatási és nevelési folyamatba.

A rendelkezésre álló tanítási időt a tanítók a következőképpen használták ki:

	Perc	Százalék
A tanítók által felhasznált 50 tanítási óra	2250	100
a) általános vagy a tanítással kapcsolatos szervezési kérdések megmagyarázására	138	6,1
b) a munka ellenőrzésére	186	8,3
c) új anyag közlésére (a tanító előadása)	279	12,4
d) az új anyag feldolgozása beszélgetés során	778	34,6
e) az új anyag rögzítése beszélgetés segítségével	142	6,3
f) az új anyag rögzítése ismétlés és összefoglalás formájában	278	12,4
g) gyakorlásra (a tanítási óra önálló didaktikai része keretében)	8	0,4
h) feldolgozott tények és összefüggések tollbamondására vagy a tábláról való másolására	177	7,9
i) házi feladatok feladására	42	1,8
j) házi feladatok ellenőrzésére	14	0,6
k) a tanulóknak a tanítási óra keretében végzett önálló munkájára	131	5,8
l) a tanítás késedelmes megkezdése folytán kiesett	77	3,4

Az áttekintés alapján természetesen nem vonhatunk le abszolút érvényű következtetéseket az egyes tanítók oktatási munkájának minőségét illetően.

Semmit sem mond ez az áttekintés például arról, hogy miképpen használták fel a különféle tansegédleteket, hogyan tették élővé az egyes tárgyak nevelési tartalmát, vagy hogyan hatottak a tanulók gondolkodására. Sokatmondó mindenestre az, hogy az új ismeretek és tudás elsajátításának fő módszertani formájaként a tanító előadása mellett messzemenően a beszélgetés áll az élen. Az egész oktatási idő egy harmadával igen széles körben kerül alkalmazásra ez a módszer. Ha még meggondoljuk, hogy a rögzítés (ismétlés, begyakorlás, alkalmazás), valamint a tanulók munkájának ellenőrzése különböző formái is főként a tanító és a tanulók közötti beszélgetés formájában valósulnak meg, akkor meg kell állapítanunk, hogy a hospitált 50 tanítási órában csaknem kizárólag az a módszertani szituáció dominált, amelyben a tanulók gondolkodása és tevékenysége sok részletfázisra esett szét és azt kisebb vagy nagyobb időközökben feltett kérdéseivel, ösztönzéseivel és útmutatásaival mindenkor a tanító irányította és vezette. A tanítás ilyen formája természetesen magában foglalja már az önálló tevékenység kezdeteit és első elemeit. Egyedül ezzel azonban semmiképpen sem elégedhetünk meg már, amiért is kritikailag meg kell állapítanunk, hogy olyan önálló munkára, amelynek során a tanulók a tanító közvetlen segítségével nélkül meghatározott időn keresztül önállóan gondolkodva és tevékenykedve lesznek úrrá problémáikon, lényegében csak a tanítási idő 5,8 százalékát fordították.

Miért van az, hogy egyes nevelők csak vonakodva teljesítik azt a követelményt, hogy a tanulókat önálló munkájukon keresztül kapcsolják be az oktatási folyamatba?

Számos tanítónak az a véleménye, hogy ennek a módszernek az alkalmazása időtrabló, hogy a tanulók túlságosan lassan dolgoznak, hogy a tanterv zsúfoltsága ésszerűbb módszereket kíván. Leggyakrabban azzal az érvvel találkozunk, hogy az olyan feladatok, amelyek a tanulóktól önálló gondolkodást és cselekvést kívánnak, túlzott követelményeket támasztanak a tanulókkal szemben.

Néhány év óta egyik pedagógiai tanszék vezetőjeként (végzett munkám mellett) a tanulók önálló munkájának tanulmányozása végett magam is foglalkozom gyakorlati tanítással. Két évvel ezelőtt átvettem egy hetedik osztályban a kísérleti oktatást. Az önálló tevékenységet fejlesztő feladatokat tűztem eléjük, és valóban túl sokat követeltem a tanulóktól. Túlzott követelésem azonban megfeleltek az osztály helyzetének.

Akinek tevékenykednie kell, annak meghatározott képességekkel és készségekkel kell bírnia, mégpedig olyanokkal, amelyek egy bizonyos tevékenység előfeltételei, de amelyeket ez a tevékenység ugyanakkor tovább is fejleszt. A pszichológiának ezt az egyértelmű felismerését egyes nevelők nem veszik figyelembe. Az ilyen pedagógusok csak a tudást tekintik mérvadónak, és a tanterv teljesítését egyedül a meglévő ismeretek helyzete alapján mérik, a kifejlesztett képességek és készségek helyzetét pedig figyelmen kívül hagyják. Az a tanuló kap jó jegyet, aki főképpen jó emlékezőtehetséggel rendelkezik.

A nevelők legtöbbször csak öntudatlanul támaszkodnak arra a dialektikus összefüggésre, amely egyfelől az ismeretek és a megismerés és másfelől a képességek és készségek kiképzése között fennáll. Ha azonban az ember az ismereteket csak előadja vagy beszélgetés során dolgozza ki, abban az esetben a tanulóknak kifejlesztett képességek és készségek viszonylag csekélyek maradnak, miután a tanulók (legalább is a nevelő előadása során) az ott érvényesülő receptív tanulás folytán a tanulás szempontjából nehéz helyzetben vannak.

A tanulók önálló tevékenységének fejlesztése szempontjából az következik ezekből a megállapításokból, hogy a tanulók ismeret-elsajátítását úgy kell terv-

szerűen irányítani és megszervezni, hogy a képességek és készségek bizonyos szükséges rendszere is kifejlődhessen.

Le kell szögeznünk, hogy iskoláink tantervei az oktatási és nevelési folyamatnak erre az oldalára, tudniillik a tanulók képességeinek kifejlesztésére, még kevésbé vannak tekintettel. A tanterv nagyon konkrétan és rendszeres felosztásban az ismeretanyagot tartalmazza. Emellett azonban csak nagyon esetlegesen és gyakran csak általánosságban tartalmaz útmutatást a tanulóknak kifejlesztendő képességek és készségek tekintetében.

Különösen feltűnő ez bizonyos értelmi képességek tekintetében. Így például a földrajztanításban a hatodik osztályban megkívánják a kauzális gondolkodás fejlesztését, és ugyanezt a követelést támasztják a nyolcadik osztályban is. Nem mondják meg azonban a nevelőnek azt, hogy milyen fokig kell a kauzális gondolkodást kifejlesztenie, illetőleg azt, hogy milyen tulajdonságokat kell az egyes osztályok végére elérnie.

A tantervek alakítása során különös figyelmet kell majd fordítanunk a kifejlesztendő képességekre és készségekre. Ezzel egyidejűleg megteremtjük annak az alapját is, hogy az ismeretek alkalmazása, mint a tanítási óra önálló didaktikai része, az eddiginél lényegesen nagyobb helyet foglaljon el.

Az oktatói munkában nemcsak azzal értem el eredményeket, hogy végig gondoltam, milyen képességekkel és készségekkel kell a tanulónak rendelkeznie ahhoz, hogy az oktatási folyamatban egyre magasabb szinten önállóan vegyen részt, hanem azáltal is, hogy azoknak a leglényegesebb képességeknek és készségeknek fokozatos egymásutánját is kidolgoztam, amelyek például a földrajztanítás során szerepet játszhatnak. Úgy vélem, hogy ez részben megfelel annak a követelménynek, amelyet NAGY SÁNDOR professzor támasztott referátumában, nevezetesen annak a követelménynek, hogy konkrétan ki kell dolgozni azokat a színvonalakat, amelyek az önállóság vonatkozásában az egyes osztályokban elérhetők. Engedjék meg, hogy ezt egy példán megvilágítsam.

Az önálló munka keretében megkívánjuk például a tanulóktól azt a képességet, hogy használni tudják a tankönyv szövegét. Azt mondtuk, hogy az ötödik osztályban a tanulók megszerezhetik a tartalomjegyzék használatához szükséges képességeket és készségeket, ezen felül valamely szövegrész teljes tartalmának segítségével válaszolni tudnak majd az oktatás során felmerülő kérdésekre.

A hatodik osztályban különösen azt gyakoroltuk, hogy a tanulók valamely szövegrészben foglalt egyes tények segítségével válaszolni tudjanak az oktatás során felmerülő speciálisabb kérdésekre.

A hetedik osztályban azt gyakoroltuk, hogyan lehet valamely szövegrészből a legfontosabb tényeket és összefüggéseket kikeresni, aláhúzni és ezáltal egy szövegrész legfontosabb tartalma felett gyors áttekintést nyerni. Ezt módszertanilag is kidolgoztuk, hogy így valóban gyakorlati segítséget adjunk a tanítóknak.

A nyolcadik osztályban két hasonló vagy eltérő tartamú fejezet összehasonlítását, valamint két olvasott rövid fejezet egyszerű szerkezeti tagolását gyakoroltuk.

Ily módon osztottuk be a térképpel, a képekkel, a táblázatokkal végzett munkát és más lényeges tevékenységeket, és megszerveztük a tevékenységek folyamatos fejlesztését.

A kitűzött célt ill. az elért eredményt egy további körülmény is befolyásolta.

A könyvvel való munka — hogy egy példát említsünk — nemcsak a földrajzszakos tanár dolga. Éppen annyira fontos ez a történelem-, a fizika-, a biológiaszakos, a német-tanár vagy más szaktanárok számára is.

A tanulók önálló tevékenységének fejlesztésében elért eredmények, például olyan eszköz kezelésében, mint amilyen a könyv, aránylag rövid idő alatt jelentősen fokozhatók abban az esetben, ha valamely osztályban tanító összes szaktanárok egyformán törődnek a megfelelő képességek és készségek kifejlesztésével és azokat egymással koordinálva és összehangolva fejlesztik. Párhuzamos összehasonlító osztályokban végzett kísérletek bebizonyították, hogy az együttes munkának ez a formája még az oktató-nevelő munka eredményei fokozásának jelentős tartalékait rejtí magában.

Befejezésül le szeretném szögezni, hogy a tanulók oktatásában az önálló munka fejlesztése természetesen semmiképpen sem jelentheti azt, hogy ezentúl a tanulók csak feladatokat oldjanak meg és az olyan módszereknek, mint az előadás és a beszélgetés, többé semmi hely ne jusson. A tanító továbbra is előad és a beszélgetést is alkalmazni fogja munkájában. Számos kitűnő javaslattal rendelkezünk a tekintetben is, hogy hogyan lehetne ezeket a módszereket is felhasználni a tanulók aktivitásának messzemenő fokozására, valamint képességeik és készségeik fejlesztésére. Valószínűleg van más lehetőség is tapasztalataink ilyenirányú alkalmazására.

A legteljesebb mértékben egyetértünk minden olyan felfogással, amely szerint a tanulók önálló tevékenységét sem a tanítási óra valamely meghatározott didaktikai helyéhez, sem valamely órátípushoz vagy valamely oktatási szervezeti formához nem szabad kötni.

A tanulók önálló tevékenységének fejlesztése az oktatási folyamat kialakításának alapelve és módszere, amely alkalmas sok olyan kérdés megoldására, amellyel sok nevelő nem tud nálunk megbirkózni. Gondolok itt a fegyelem problémájára, a tanulókra való egyéni ráhatás kérdésére, a kollektív érzés kifejlesztésének kérdésére és más problémákra.

A tanulóknak az oktatási folyamatban való aktív bevonása ezen központi és alapvető jelentőségét talán még meggyőzőbben kell a pedagógia tudományának ábrázolnia és bebizonyítania ahhoz, hogy a gyakorlatban szélesebb területeken nagyobb eredményeket érhessen el. Köszönöm figyelmüket.