

A KÖZÉPISKOLAI TANÁRKÉPZÉS MÓDSZERTANI KÉRDÉSEI

Néhány fogalmi tisztázás

E tanulmány voltaképpen egy nagyobb műnek, a középiskolai tanárképzés módszertanának kívánna vázlata lenni. Úgy gondoltuk azonban, hogy mielőtt egy általános érvényre igényt tartó munka erről a tárgyról egyáltalán megjelenhetnék, helyesebb, ha egyelőre csupán felvetjük a témához tartozó kérdéseket pedagógiai fórumunkon, hogy a megfelelő hozzászólások után, megszűrve és tisztázva, a tanárképzés módszertana tudományos szinten megírható legyen.

A probléma új. Ilyen jellegű előző munkát nem ismerünk. A tanárképzés viszont a praxisban *de facto* folyik, alaposabb elvi egyeztetés nélkül, az egyetem rövid utasításai, a gyakorlóiskolák vezetőinek és vezetőtanárainak esetleges megbeszélései, elgondolásai és a helyi szokások szerint. A tanárképzés tényleges folyamatának szükségszerűségei ugyanis megteremtettek egy gyakorlatot, amelynek talaján és folyamán a tapasztalatokból kell majd kikristályosodnia a leendő módszertannak, hogy a módszertan aztán visszahatva tudatosabb elvi alapokon való működésre kényszerítse a gyakorlatot.

Nem tartanók ugyan kívánatosnak, hogy e vonatkozásban is szigorúan egyésségitett módszereket vezessünk be, mert a tanári egyéniségeket és elgondolásokat igen tisztelni- és figyelembevennivalóknak tartjuk, mindazáltal helyénvaló a tárgyhoz tartozó tapasztalatok összefoglalása, hogy a tanárképzésben foglalkoztatott vezetőtanároknak legyen mit magukhoz formálniuk. De a gyakorlati jellegű célszerűség e kiszorgálásán túl a tudománynak is érdekében áll, hogy mint minden leszűrt és a gyakorlat által hitelesített ismeretanyag, a tanárképzés módszertana is helyet foglalhasson a tudományok rendszerében.

Előre kell bocsátanunk, hogy a tanárképzés módszertanát nem tartjuk egyszerűen azonosnak azoknak a szervezeti kereteknek a felvázolásával, amelyekben a tanárképzés folyik. Sőt hangsúlyozzuk, hogy nem is e keretek diktálják azokat. Megfordítva: a tanárképzés kereteinek kell azok szerint a módszertani elvek szerint formálódniuk, amelyek hosszas kísérletezések után helyesnek bizonyultak. Itt és most tehát nemcsak és nem elsősorban szervezeti keretekkel kívánunk foglalkozni (ezek majd csak hozzáidomulnak a kialakuló módszertanhoz), nem is tanárképzésünk kialakulásának történeti kérdéseivel (ezeket majd az utókor veszi számba és rögzíti), bennünket ez alkalommal főként az adott történeti helyzetben és keretekben folyó tanárképző munka módszeres kérdései érdekelnék.

A módszer azonban nemcsak didaktikai tevékenységek láncolata (eljárás), hanem pedagógiai elvek korlátai közé szorított, viszonylag állandónak szerkesztett út is (a mi szavainak szerint keret), amelynek palánkjain belül a didaktikai

eljárások lefolytak. Kétségtelen tehát, hogy maguknak a kereteknek is tulajdoníthatunk bizonyos alakító, képző erőt, s így elkerülhetetlen, hogy ezeknek a kereteknek a szerepéről is ne ejtsünk néhány szót.

A tanárképzés szervezeti kereteire jelenleg a 139/1960. sz. min. utasítás van érvényben. E szerint az egyetem a másodéves tanárjelölteket csoportos lélektani látogatásokra viszi a gyakorlóiskolába. A harmadéves tanárjelöltek általános didaktikai tanulmányaikhoz illusztrációkat, illetve indukációs anyagot szintén a gyakorlóiskolában végzett csoportos látogatások keretében kapnak. Ugyanebben az évfolyamban a jelölteket a KISZ munka gyakorlati megismerésére egyes iskolák KISZ szervezeteihez osztják be. A negyedéves hallgatóknak szakmódszertant az egyetem módszertani előadói adnak elő. Az ötödéves hallgatók éves beosztást kapnak valamelyik gyakorlóiskolába, amelyben megfelelő óralátogatások után szaktárgyaik tanítását fél-féléven át gyakorolják, közben pedig kéthetes külső iskolai gyakorlaton is vesznek részt.

A tanárképzés módszertani kérdései — mint a tanárképzés fogalmának megnevezése is mutatja — nemcsak ismereti anyag memoriális átadására vonatkoznak, hanem elsősorban képző jellegűek, tehát szellemi, technikai, illetve erkölcsi mozgásformák helyes kialakításának módszerét tárgyalják. A mozgás fogalmát itt természetesen tágabban kell értelmezni. Szellemi működések dinamikájáról van itt szó, eljárások körülményváltoztató- és körülmények eljárásváltoztató hatásáról, magatartás és viselkedés kialakításáról. Ahogyan a filmkockák egyes képein térbeli tárgyak vannak adva, de a képek pergése időbeli mozgásukban, egymáshoz képest történő elmozdulásukban ábrázolja a tárgyakat, vagyis a hangsúly a tárgyról azok mozgására helyeződik át: úgy elevenednek meg, válnak cselekvő tényezőkké a szervezeti keretekben mozgó tanárok és tanárjelöltek a tanárképzés módszertanában.

Ez a megelevenedés annak a bizonyos helyes mozgáskészségnek a funkciójába lépése, amelyet a tanárképzés alakít ki a jelöltben. Ugyanarról az alakító viszonylatról van szó itt is, mint az általános- vagy a szakdidaktikában, azzal a különbséggel, hogy itt a tanárok és tanítványok viszonylatába a vezetőtanár és jelöltjei kerülnek, továbbá hogy itt nem számolni tanítja a tanár a tanítványait, hanem tanítani tanítja a vezetőtanár a jelölteket. Különbség a párhuzamban két ponton mutatkozik. A tanár ismeretanyagot is nyújt és készségeket is fejleszt, a vezetőtanár viszont nagyrészt csak készségek kimunkálását végzi. Az ismeretnyújtást a jelölteknek az egyetem már elvégezte előtte. Másfelől: míg a tanár—tanítvány viszonyban csak egy közeg szerepel, a tananyag, addig a vezetőtanár—jelölt viszonylatban két közegben folyik az egyidejű pedagógiai mozgás: a tananyaggá gyúrt tudományban és a tanítványok együttesében. Szemléltetőbben:

Külső iskola: tanár, (— tananyag—), tanítvány.

Gyakorlóiskola: vezetőtanár, (—tananyag — tanulók —), jelölt.

A tanárképzés mint egyetemi feladat

A középiskolai tanárképzés az egyetem feladata, illetve egyes szaktárgyakat illetően (pl. testnevelés, ének) bizonyos főiskoláké. Ez utóbbiakkal most közelebből nem foglalkozunk, mert a képzés szervezeti vonalán külön utakon járnak. Hangsúlyozzuk azonban, hogy a módszer elvi vonatkozásait az ő munkájukra nézve is érvényesnek tartjuk.

A egyetem a maga tanárképzési feladatát három nagy fázisban oldja meg, az egyetemi tanulmányok során, a gyakorlóiskolában és valamelyik külső iskolában folyó gyakorlat keretében. Az első és leghuzamosabb fázis helye maga az egyetem, süllyal annak második, harmadik és negyedik évfolyama.

Az első évfolyamon a jelöltek még csak szaktárgyukkal foglalkoznak, annak propedeutikájával ismerkednek, mint azzal a közeggel, amellyel való foglalkozás kapcsán lesz módjuk majdan iskolájukban a tanulók között oktató és nevelő munkát kifejtetni. A második évtől kezdődően azonban már megismerkednek a lélektan különféle válfajaival, hogy ezek birtokában több sikerrel közelíthessék meg tanítványaikat, pedagógiát és didaktikát tanulnak, mely tárgyak keretében elvi síkon tisztázzák a nevelés és tanítás legáltalánosabban alapvető kérdéseit, de megismerkednek szaktárgyaik módszertanával is, és immár tárgyukra koncentrálnak alkalmazták a tanult elvi anyagot, végül a pedagógiatörténetben történeti áttekintést kapnak hivatásuk gyakorlatának történeti kialakulásáról. Ezek a pedagógiai tanulmányok itt-ott negkezdődnek már az első év folyamán, de belenyúlnak még az ötödik évbe is.

Ezt a tudományelméletet természetesen — mint minden tárgyat — megfelelő illusztrációkkal kell ellátni, illetve elegendő tapasztalati indukciós anyaggal kell megelőzőleg feltölteni, hogy az elvi megállapítások szükségszerűsége ad ocularis demonstráltassék. Erre szolgálnak a másod-, harmad- és negyedéves tanárjelöltek csoportos gyakorlóiskolai látogatásai.

A másodéves hallgatók lélektani irányú megfigyeléseket végeznek pl. a figyelem, az érdeklődés vagy akár az erkölcsi magatartás vonatkozásában. A harmadévesek zömmel didaktikai problémák megoldását figyelik (ált. didaktikai elvek gyakorlati alkalmazása, az óratípus megválasztása, vagy egyéb). A negyedévesek a szaktárgyi módszertan előadásával kapcsolatban kapnak illusztrációkat. Mindezek a látogatások azonban csak akkor válnak igazán gyümölcsözőkké, ha egyrészt a felvetett kérdéseket mindhárom szinten, tehát az általános iskola alsó-, majd felső tagozatán, végül gimnázialis fokon is figyelemmel kísérik, másrészt ha e látogatásokat lehetőleg előtte is, utólag azonban minden esetben meg is beszéljük. A megbeszéléseket az órát tartó tanár felvilágosításainak figyelembevétele mellett az egyetem szakelőadójának irányításával végzik. Probléma e látogatásokkal kapcsolatban három vonalon merül fel:

1. A jelöltek megismerkednek ugyan az egyetemen a pedagógia összes tárgyköreivel, de szóbanforgó látogatásaik nem koordinálódnak következetesen elméleti tanulmányaikkal. A magunk részéről helyesnek látnók az egyetemi előadások és a kapcsolatos látogatások következő szinkronját:

Évfolyam	Szakma	Pedagógiai tárgyak	Segédtudományok	Látogatások
I.	folyt.	Pedag. proped.	Ált. lélekt.	—
II.	folyt.	Pedagógia	Fejl. és nev. lélektan	(6 lélektani látog.)
III.	folyt.	Didaktika	Nev. tört.	(6 didaktikai látog.)
IV.	folyt.	Metodika	—	(6 módszertani látog.)

2. A gyakorlóiskolai tanulók a maguk három ötödéves tanárjelöltjével rövidesen összeszoknak. Azok a hátsó padokban elhelyezkedve egy hét múlva semmiféle zavaró szenzációt nem jelentenek az osztály számára. De amikor húsz ismeretlen fiatal férfi és nő tanárjelölt megszállja az osztályt, hátul oldalt és

néha elől is, elhelyezkedésük természetesen olyan lélektani helyzetet teremt, amelyben nemcsak a normál órák lélektanát nem lehet megfigyelni, de módszertanát is alig. A tanulók között ilyenkor jön el az ideje a szerepelni vágyóknak és a bohóckodóknak, ilyenkor nem fungálnak azok, akik csak elmélyedő munkahangulatokban tudnak dolgozni, márpedig ezek éppen ilyenkor alig teremthetők meg, hiányozván az óra meghittsége. Osztályfőnöki óra például egyáltalán nem tartható ekkora nyilvánosság előtt. Illetve . . . mindezek csak nehézségek, amelyeknek leküzdése a tanító tanár figyelemkoncentráció erejétől és a látogató tömeg tapintatosságától függ, jórészt attól, hogy tudnak-e a viszonylag még kevés felelősséget érző másod- és harmadéves jelöltek az ügy érdekében minél jelentéktelenebbül megülni, mintha ott sem volnának. E téren a dolgok természeténél fogva vannak nehézségeink, s ezek csak részben szervezésiek, inkább lélektaniak, tehát pedagógiaiak.

3. Főként szervezési kérdés, de tárgyalása nem kerülhető el, mert elvileg is elevenbe vág, az, hogy ki tartsa ezeket a bemutató órákat a látogatók számára. Az órákat éppen a tanév leghasznosíthatóbb idején szinte az összes osztályokban az ötödéves tanárjelöltek tartják. Így a legkézenfekvőbb megoldás, hogy a jelölt mutassa be az órát, ha megvan rá a remény, hogy órája az adott és közölt látogatási szempontok vonatkozásában eléggé hasznosítható lesz. A biztonság szempontjából természetesen célszerűbb, ha a látogatás órájára a vezetőtanár visszaveszi a tanítást a saját kezébe, mert a maga gyakorlottságával egyrészt könnyebben le tudja küzdeni a tömeglátogatással járó osztályizgalmat, másrészt tanítás közben tud arra is gondolni, hogy a látogatók a maguk szempontjaira feltétlenül válaszokat nyerjenek anélkül, hogy ezek kihangsúlyozása különösebben zavarná az óra természetességét.

E problémák felmerülése nem azt jelenti, hogy a képzés munkájának ez a szakasza nem szolgálja a célt kielégítően, hanem azt, hogy esetleg a megoldás több sikerre vezető útjait kell keresnünk. Mindenesetre ügyelni kell a következő szempontokra: A látogatók száma ne haladja meg a húsz főt ugyanabban az osztályban. Egyazon napon legfeljebb három csoport látogassa az iskolát. A megfigyeléseket végeztető csoportvezető egyetemi előadó olyan szakos legyen, mint amely szaktárgy óráját éppen látogatják. Ugyancsak kívánatos, hogy a látogató csoportot a tagok szaktárgyainak megfelelő órákon hospitáltassa a gyakorlatok beosztásával megbízott vezető. A tapasztalat szerint a látogató másod- és harmadéves hallgatók még nemigen tudják célszerűen megválasztani a megbeszélésen felvetendő észrevételeiket, s igen sokszor az adott látogatási szempontoktól függetlenül csupán tetszett — nem tetszett alapon ítélik meg a látottakat. Ez persze egyébként érdekes lehet a megbeszélésen résztvevő tanároknak: a megbeszélés vezetője mégis ügyeljen arra, hogy a megbeszélés anyaga főként a bemutatás pozitív tanulságainak kiemelése legyen, ne váljék a megbeszélés a bemutató tanár órájának kellő szakértelem nélküli bírálatává.

A gyakorlóiskola mint a tanárképzés praxisának klasszikus helye

Az egyetem az ötödéves tanárjelöltek tanítási gyakorlatainak lebonyolítása érdekében gyakorlóiskolákat tart fenn. Az első kérdés ebben a problémakörben mindjárt az, hogy egyáltalán van-e szükség ezekre a gyakorlóiskolákra.

Felmerültek egyfelől olyan nézetek, hogy nincs szükség rájuk, mert a preparált miliőben, kitenyészített tanulóközegben, erősen formális módszerekkel,

kis-óraszámú tanító tanárok kényelmesebb munkakörülmények között dolgoznak, s így itt nem a valóságos étellel találkozunk a jelöltek, hanem annak üvegházi másával, nem is készülnek tehát fel benne jól a valóságos élet mindennapi munkájára. Másfelől azonban kialakult és érvényre jutott az a nézet, hogy pedagógiailag helytelen dolog volna az egyetemről éppen kikerült és a tudásukkal jóhiszeműen induló tanárjelölteket egyenesen a külső iskolák dobogóira bocsátani, hiszen ezeknek az iskoláknak sokszor igen nehezen kezelhető gyermekanyaga, nem mindig mintaszerűen tanító tanárainak esetleg kritizálható értékű segítségnyújtása, a rögtön magas óraszámokból következő és a hozzászokottság hiányából eredő fáradtság stb. kedvét szegheti az egyszerre mély-vízbe dobott, keserű sikertelenségekkel viaskodó tanárjelöltnek, aki — hogy egyáltalán felülmaradjon — hajlandó lesz a legegyszerűbben kínálkozó módszerekkel és eszközökkel dolgozni. S ha látja, hogy ezekkel is megél, a továbbiakban könnyen válik cinikus tangéppé.

Magunk is az utóbbi nézetből indultunk ki, amikor amellett törünk lándzsát, hogy igenis, szüksége van gyakorlóiskolákra a tanárképzésnek. A bonyolult társadalomban élő és bonyolult munkát végző ember többféle iskolán megy keresztül, amíg eljut odáig, hogy végül is megállja a helyét a maga posztján. A szülői ház melege, vagy a napközi otthon közössége, majd az ifjúsági mozgalom azok a gyakorló terepek, amelyeken a gyermekember megtanulja az élet mozgásait, mielőtt a termelő munka természeti és társadalmi törvények megszbata útjára lép. A fiatal orvosjelölt a klinikán gyakorolja be mesterségét. Az ipari munkást sem állítják rögtön a gép mellé, sejtet termelni: a tanárjelöltnek is szüksége van a maga tanműhelyére, ahol kevésbé veszedelmes körülmények között kísérletezhet hivatása első mozgásaival. A tanárjelöltnek tanműhelyei a gyakorlóiskolák, amelyekben a fokozatok megtartásával, kellő adagolással, nem-riasztó állapotok közepette, a leghozzáértőbb vezetőtanárok irányításával ismerhetik meg a jelöltek az iskolai élet különféle foglalkozásainak módját. A katonai gyakorlótér nem harctér, de felveti annak minden problémáját. A gyakorlóiskola sem külső iskola, de annak minden kérdését mégiscsak felvető tükörképe. Igaz, ez a tükör szépít, mert célszerűen torzít, s mert a valóságnak csak égi mása, de már csak azért is szükség van rá, hogy a jelölt majd mint tanár visszaemlékezhessek, mi is a norma, mi az a színvonal, amelyet adott munkahelyén neki is meg kell majd közelítenie, el kell érnie, vagy — ambícióitól függően — túl-kell szárnyalnia.

De szükség van a gyakorlóiskolára azért is, mert az egyetemi évek folyamán tanult általános-, gyermek- és fejlődéslelektanhoz, didaktikához, módszertanhoz — mint már szoltunk róla — feltétlenül illusztrációkra, illetve indukciós szemléleti anyagra van szükségük a jelölteknek. Ezeket pedig csak a gyakorlóiskola nyújthatja olyan szinten és olyan körülmények között, hogy azokból a jelöltek különösebb nehézségek nélkül elvonhassák azokat az elméleti tételeket, amelyekhez kísérő oktatóik a tanítás megfigyeltetése révén induktíve el akarnak jutni. Igaz, a rosszból is lehet okulni, de azért csak könnyebb a jó példából, mint a bonyolultabb értelmezgetésre szoruló rosszból. A riasztó példának is van pedagógiai hatása: taszít. A jó példa azonban vonz, s ez több haszonnal jár. Természetesen nem makulátlan a gyakorlóiskolák munkája sem, de azért a különlegesen szervezett körülményeknél fogva mégiscsak több bennük a pozitívumaival ható mozzanat, mint másutt.

Azzal az elgondolással szemben, hogy gyakorlóiskolák helyett külső iskolák kiváló tanárai mellé kellene beosztani a jelölteket iskolai gyakorlatra, csak azt

hozzuk fel, hogy nemcsak a vezető tanár személye van alakító hatással a jelöltre, hanem az egész nevelőtestület a maga egységében, amely viszont mindig akkor egységesebb, ha tagjai viszonylag egyszintűek (vezetőtanárok). A sima testületben egy-két megbízott vezetőtanár alkalmat ad nemkívánatos emberi érzelmek elburjánzására, a megkülönböztetésekből származó rossz közszellemre.

A jó gyakorlóiskolában fiú- és leánygyermek együttes nevelése folyik. Nemcsak azért, mert ez az ifjúság erkölcsi nevelésének jövő iránya és egyik módszere, hanem abból a gyakorlati tényből kiindulva is, hogy a jelölt is vegyes iskolában fog tanítani, vagy ha egyelőre nem is vegyesben, akkor sem tudható előre, hogy fiú- vagy leányiskolába juttatja sorsa. Tehát ha valahol, a gyakorlóiskolában kell megismerkednie a fiúk és leányok nevelésének akár külön-külön módjával (de feltétlenül mind a kettővel), akár pedig együttes nevelésük nagy hozzáértést feltételező módszerével.

Hogy a jó gyakorlóiskolában milyen szükség van egészséges ifjúsági mozgalmi életre, az összes iskolai munkakörök egymást harmónikusan kiegészítő működtetésére, most nem tárgyaljuk. Ezek elsősorban szervezeti és szervezési problémák, most kevésbé vágnak tárgykörünkbe.

Sokkal inkább itt tárgyalandó kérdés a jelölt helye a gyakorlóiskola tanári testületében, illetőleg helye a testület és a tanulóifjúság között.

A jelölt a testület felől nézve magasabb fokon tanuló tanítvány, akinek éppen ezért a helyzete is alárendelt jellegű a testülettel szemben. De ez a viszony a tanári testület és a jelöltek gárdája között csak belül, egymás közti viszonylatban ilyen. A tanulók felé a tanár is, a jelölt is tanár úr és tanárnő, akikkel szemben a tanuló egyazon erkölcsi tisztelettel és kötelezettségekkel adózik. S mivel az iskola élete elsősorban nem a tanárok egymás közti viszonylatának szervezett bonyolítása, hanem mégiscsak tanárok és tanítványok munkájának szervezett folyamata: a jelöltnek végül is a testülethez kell tartoznia.

A jelöltnek meg kell ismerkednie az iskolai élet minden fázisával, hivatali mozzanataival, minden testületi kérdéssel, s ez természetesen csak a testület keretében képzelhető el. A jelöltnek azonban nemcsak ismerkednie kell a testületi élettel, hanem formálódnia is kell annak hatása alatt. Ezt a személyiségformáló hatást pedig csak a személyes együttlét, hosszabban tartó szorosabb kapcsolat folyamán nyerheti el a jelölt a testülettől. A jelöltnek — mint a tapasztalat megmutatta — a gyakorlóéve az utolsó alkalma arra, hogy megismerkedjék a társadalmi és hivatali együttlét illő formáival, amelyeket mégiscsak meg kell szoknia a diákélet kialakította lazább stílusú viselkedés után és helyett. Ehhez viszont a testületi életbe való beleilleszkedés, a viselkedésnek az érettebbek közötti csiszolódása a legcélszerűbb keret. A testülethez tartozás súlya tekintélyt teremt a jelöltnek a tanulók előtt, akik hajlamosak arra — s itt a magasabb évfolyamú gimnazistákra gondolunk, — hogy a koruknál fogva hozzájuk közel álló jelöltekkel a kívánatosnál nagyobb fokú és helytelen irányú jóviszonyt (bizalmaskodást) kezdeményezzenek. Megfordítva: ha a jelölt nem érzi eléggé a testülethez tartozás biztonságát és az ezzel járó kötelezettségeket, ő is hajlamos lesz arra, hogy a tanulóknál keressen magának közelebbi kört; már csak azért is, hogy iskolai munkájának sikeréhez a tanulók támogatását megnyerje. A közös alapot a helytelen tartalmú barátkozásra néha az a helytelen elv alkotja, hogy a jelölt ugyanolyan függő helyzetben van a tanároktól, mint a tanuló, holott ez a függés korántsem egyaránti, inkább csak szintén függés.

A testület tagjainak és a jelölteknek ez az együvé tartozása természetesen nem jelent állandó együttlétet. Mai gyakorlóiskoláink mammut-iskolák. Egyiké-

nek-másikának közel száz személyből áll a tanári testülete, s a jelöltek száma is jóval meghaladja a százat. Kétszázegynéhány ember nem lehet együtt úgy, hogy mindenki mindenkivel érintkezzék. A testületi szellem egyöntetősége sem jelenti azt, hogy mindenki mindenkivel egyformán barátkozzék. A jelöltnek mindazáltal két dolgot meg kell tapasztalnia. Egyrészt éreznie kell a lényeges dolgokban megnyilatkozó tanári egységet, az összetartozás egymást segítő szellemét, másrészt látnia kell, hogy a testület szükségszerűen csoportokra oszlik, de olyan csoportokra, amelyeknek a tagjai az azonos szaktárgyi érdeklődés és munkakör révén keresik egymás társaságát. (E társulások legális formája a szakmai munkaközösség.) Még a testületen belüli személyes barátkozás alapja is legtöbbször ez a szakmai érdeklődés. Hogy a zene, a sport stb. milyen egyéb csoportosulásokat is hoz létre, most nem ide tartozik. Nos, a jelölteknek be kell osztódnok a testületi nagy egységen belül ezekbe a munkaközösségekbe is. E munkaközösségek szerencsés iskolaépületi szerkezet esetén szertárakban, laboratóriumokban, könyvtárrezlegekben tanyázhatnak üres, illetve előkészítő és megbeszélő óráikban. Ez a megoldás bizonyos fokig enyhíti a tanári tanácskozó terem szinte elviselhetetlen zsúfoltságát is, amelyben éppen a zsúfoltság miatt semmiféle komoly munkát végezni nem lehet. Az együvékerült munkacsoportokban a vezetőtanárok viszonyának foka és minősége a jelöltekhez az „atyai jóbarát” kifejezéssel volna megközelítően kifejezhető. A tanár általában kartársnak, kollégának nevezheti jelöltjét, s tartsa fenn vele a harmadik személyben való beszélgetés távolságát, a jelölt viszont szólítsa tanár úrnak, illetve tanárnőnek vezetőtanárát s a testület többi tagjait is. Így az irányító szerep tisztelete könnyebben megőrizhető, mint esetleges tegeződés esetén.

Ezek látszólag formális kérdések, amelyek nem tartoznak a lényeghez. A tapasztalatok azonban arra kényszerítenek bennünket, hogy elismerjük a formásoknak bizonyos egyensúlyozó szerepét. Ezek letompítják az érzelmek kifejeződésének nemkívánatos éleit, s bizonyos objektivitást kényszerítenek az emberileg szubjektív felekre. Ezért jó például, ha az értekezletet vezető tanár az egymás közt egyébként tegeződő hallgatókat az értekezlet tartamára harmadik személyben folytatott tárgyalásra kényszeríti. Indoklás: barátok egymást személyi kapcsolatban tegezhetik, értekezleten azonban nem barátok, hanem tárgyaló felek vannak jelen, akiket személyükön felüli ügyek hoztak össze. A jelöltek így megszokják a hivatali életben elfogadott érintkezési formákat, amelyek a nélkülözhetetlen higgadtságot, tárgyilagosságot, a kölcsönös türelmet bizonyos fokig máris biztosítják. A testület többi tagjaival előforduló elkerülhetetlen, sőt szükséges érintkezésről csak néhány szót. A jelölt legtöbbször saját szakmai munkaközösségének körében él, dolgozik, érintkezik társaival és vezetőtanárával. Más szakmájú tanárokkal nincs semmiféle személyes kapcsolata. Jó, ha látásból ismerik egymást. Mivel azonban a jelölt iskolai kötelezései mégiscsak szükségessé teszik, hogy más tanárokkal is kapcsolatba kerüljön, ennek a kapcsolatnak a módjáról is kell néhány szót ejtenünk. A tapasztalat szerint sok kényelmetlenséget okoz, ha a jelöltek a folyosókon szólítják meg az általuk személyesen nem ismert tanárokat például óralátogatás engedélyezésének kérése céljából. Helyesebb, ha a vezetőtanár hozza össze a jelöltet azzal a másik tanárral, akinek óráját meghallgatni ő tartja kívánatosnak jelöltje számára. Nem volna célszerű, ha a hallgatók egyéni ízlése szerint jönnének dívatba egyes tanárok a többiek rovására. A hallgató még nem tudja megítélni, ki a jobb tanár, legalábbis nincs ideje ahhoz, hogy alaposabb összehasonlításokat tegyen. Éppen ezért a felkapottabb tanárok körül tömegek rajzanának, más taná-

rok kifelé esetleg kevésbé tetszetős értékei viszont nem kerülnének az érdeklődés előterébe. A vezetőtanár tudja jobban, melyik tanárnál mit lehet nagyobb haszonnal megfigyelni. Sőt arra is leginkább ő tud figyelemmel lenni, hogy a hallgatók fogadásának terhe egyenletesen oszolják meg a kollégátusban. Ő mutassa be jelöltjét annak a kartársának, akivel a létrehozandó hospitálást előre megbeszélte. Ő is legyen jelen a látogatáson, hogy az azt követő megbeszélésen az esetleges módszeres különbségek kellő tárgyilagossággal nyerjenek értelmezést. Mindezzel nem nehezítjük a jelöltek érintkezését a többi tanárokkal, hanem inkább megkönnyítjük az érintkezés bonyolítását, hadd lássák a fiatal és hajlítható jelöltek más tanárok árnyalatilag bizonyára különböző módszereit, hadd ismerjék meg ezek esetleges kísérleteit is, hadd lássák, hogy több út is vezethet ugyanazon cél felé. Csak így tudják összeszedni azokat a tapasztalatokat, amelyekből a maguk személyiségének legjobban megfelelő módszeres eljárásokat kiszűrhetik, s amely módszeres eljárások azután új egységbe ötvözhetőek. Ez utóbbi szempont rendkívül fontos, mért vannak módszerek, amelyek csak bizonyos tanári egyéniségek használatában vezetnek sikerre, s le nem másolhatók. De ezek a módszerek is adhatnak indításokat az eddig használt módszerek árnyalására és továbbfejlesztésére. Viszont az is igaz, hogy a több helyről összehordott és külön-külön sikeresnek bizonyult módszeres mozzanatok nem feltétlenül vegyülnek jól; nem biztos, hogy egységes szintézisbe hozhatók, s lehet, hogy csak zavaros egyveleg lesz keveredésükből. Ezért helyes, ha a felelősnek kijelölt vezetőtanár maga irányítja ennek a mixelésnek az arányait és módját.

Mindenesetre nagyon jelentősnek tartjuk a jelöltek tapasztalatszerzését más tanároknál már csak azért is, mert nem kívánatos, hogy a jelölt egyedül és végképp egyetlen tanárhoz, vezetőtanárhoz idomuljon. Nem volna szerencsés dolog, ha egy ilyesféle személyi kultusz rögződne meg a jelöltben. Feltétlenül fontos a többoldalú tapasztalatszerzés a kezdő érlyes irányítása mellett, mert a cél végül is az, hogy a jelölt majdan önálló tanári személyiséggé váljék, aki a gyakorlóiskolában megszerezve az induláshoz szükséges alapkészségeket — vezetőtanára folyamatosan érvényesülő hatásának eredményeként egy bizonyos pedagógiai következetességet, a másutt látottak alapján pedig módosítások lehetőségét — végül is a saját útját fogja járni.

A jelöltnek azonban meg kell találnia a maga helyét a tanulók között is. Már itt tudomásul kell vennie, hogy a tanórákon folyó közös munka csak egyik szektora a tanári munkának, ahól az anyag kötöttsége és a didaktikai szokványok pergetése nemigen enged személyesebbé váló beszélgetéseket megindulni, s hogy éppen ezért a jelöltnek magának kell keresnie egyéb alkalmakat is a gyermeki lélek megközelítésének gyakorlására. Ezekről az egyéb, mégpedig szintén szervezett alkalmakról (ifjúsági szervezet, szakkörök, stb.) majd a maguk helyén szölkünk, itt inkább csak arra szeretnénk rámutatni, mi a jelentőségük azoknak a kötetlen alkalmaknak, amelyeket a folyosók nyújtanak az óráközi szünetekben nemcsak a tanároknak, hanem a jelölteknek is. Itt egészítheti ki a tanárjelölt gyermeklélektani ismereteit a mindennapok nyújtotta, valóságos esetekből elvonható általánosítások révén, itt érdeklődhet a tanulók óra alatti viselkedésének okai felől (hajlam, figyelmetlenség, egy-egy sikerült vagy nem sikerült felelet lelki hatása), itt figyelheti meg, ki kivel barátkozik, miről beszélgetnek a gyermekek, melyik a magát mindenáron érvényesíteni akaró tanuló, melyik a visszahúzódo természetű, mi a játékok és hogyan játszóak azt, stb. De nem csupán a gyermekismereti tapasztalatszerzésről lehet szó a folyosón: nevelési alkalmak is kínálkoznak bőven. Egy-egy szerény megjegyzéssel, vagy egy semmi-

képpen sem tolakodó, inkább tán közömbösnek tűnő kérdéssel igen közel kerülhet a jelölt a vidáman játszó csoporthoz, vagy a magában ödögő diákhoz, esetleg a vitatkozó társasághoz, részt vehet örömben és bánatukban, s mikor a gyermekek szíve és szája megnyílik előtte, felhasználhatja az alkalmat a maga tudásbeli vagy erkölcsi értékeinek megfelelő formájú közlésére. Természetesen számolnia kell azzal, hogy a tanárban és jelöltben egyaránt ellenfelet szimatoló gyermekek esetleg eleve elzárkóznak közeledésétől, vagy éppen akkor csukják be már-már nyíladozó szívüket, amikor a nevelő szándékot észreveszik. De ez is figyelmeztetés a jelöltnek önkritikára: Mi az oka annak, hogy nem fogadnak maguk közé a gyermekek, vagy ha engem elfogadnak is, tanácsaimat nem tudják magukévá tenni? Egyszóval : a jelölt e vonalon is úgy viszonyuljon a tanulókhöz, mint a tanár. A különbség e vonatkozásban csupán annyi, hogy a tanár az osztály és tanuló egész gondját felelősséggel vállalja, a jelölt pedig egyelőre csak a problémamozzanatok mint részfeladatok oldozgatásában gyakorolja magát.

Röviden hadd utaljunk még arra is, hogy a jelöltek és a tanulók helyes kapcsolatában mi a szerepe annak a hangnemnek és stílusnak, melyet a jelölt kezdeményezhet, illetve megengedhet. Meg kell tanítani a jelöltet arra, hogy a tanulókkal nem lehet magas lóról beszélnie, de holmi leereszkedés sem vezet célra. Csak a természetes közvetlenség az, amit a gyermek elhúzódás, csúfolódás vagy gyűlölet nélkül elbír. Ami a tegezést illeti: a serdülés előtti gyermekeket, fiúkat és leányokat egyaránt bátran tegezheti a tanárjelölt, a férfi is, a nő is. A serdülés azonban már az egyéniség, a személyi öntudat kifejlődésének korszaka. Ilyenkor tanácsos áttérni a harmadik személyű érintkezésre, talán azzal az egy kivétellel, hogy női tanárjelölt tegezheti nagylány-növendékeit. Férfi tanárjelölttől nagylányok nem fogadják el ezt, de a nagyfiúk sem, sem férfi-, sem női tanárjelölttől. Ezek a tanácsok természetesen kellő óvatosság mellett módosíthatók.

A fentiek szerint tehát a gyakorlóiskola a tanári mesterség tanműhelye, ahol a tanárjelölt szakavatott irányítása mellett megismerkedik leendő hivatásának gyakorlatával, megteszi első lépéseit az ifjúsággal való tanári foglalkozás terén.

A szervezés néhány kérdése

A kétszakos jelölt az egyik félévben az egyik tárgyát az általános-, a másik félévben a másik tárgyát a középiskolában gyakorolja. Egy-egy tanárhoz félévenként három tanárjelöltet célszerű beosztani. Időbeosztás: szeptemberben a tanár tanít, októberben és novemberben a jelöltek egymás után más-más osztályban vagy párhuzamosan. Decemberben és a januárban a tanár maga tanít. A második félévben pusztán hospitálásra már nemigen van szükség, hiszen a jelöltek az előző félévben a látogatások hasznosításának és az óravázlat készítésének általános elveit már úgyis elsajátították. Itt csak alkalmazniuk kell azokat másik tárgyra is.

A jelölt tanítási órájához a szervezést illetően egy előkészítő és egy megbeszélő óra tartozik. Amíg a jelölt meg nem kezdi aktív gyakorlatát, az előkészítések és megbeszélések a vezetőtanár óráihoz csatlakoznak.

Az előkészítő órákat a vezetőtanár csoportja közösségében tartja. Az órák tartalma az előhaladásnak megfelelően változó, fejlődő jellegű, mindig követi azt a fokot, amelyet a jelölt a maga készségeinek kifejlesztése során már elért. A csoport előhaladásának menete általában két szakaszra osztható:

1. A látogatás időszaka. (Passzív gyak.) A tanár tanít.

2. A tanítás időszaka (Aktív gyak.) A jelölt tanít.

A tanár egy-egy hallgató aktív gyakorlatának befejeztével esetleg beiktathat néhány saját órát is a következő jelölt tanításainak megkezdése előtt, ha ennek a tanulók érdekét tekintve szükségét látja.

A látogatási időszakban a tanár tanít, csoportja pedig hallgatja óráit. Mindegyiket. Ebben az időszakban a vezető tanár azt tudatosítja jelöltjeiben, mit látnak és hallanak majd a megtartandó órákon. Ismerteti megtartandó óráinak vázlatát, felhívja a figyelmet az osztályban majdan tapasztalható körülményekre, megfigyelési szempontokat ad a jelölteknek. (Érdeklődés, viselkedés, egyes különösebben érdekes tanulók stb.) Megtanítja a jelölteknek a tanórákon gyűjtött megfigyelések legcélszerűbb jegyzetelési módját. Eleinte csak egy-egy szempont szerint kell megfigyeléseket gyűjtenie, később a komplex elemzés módját is megtanítja. Célszerű, ha a tanár nem kész vázlatát mutatja meg csoportjának, hanem genetikusan, létrejöttében szemlélteti a vázlatkészítés módszerét. Megmutatja a tárgy tantervi anyagának jegyzékét, az ennek alapján készített tematikus tanmenetet, ismerteti ennek készítési módját, majd szemléltetésül ott az előkészítő órán mutatja meg, hogyan készül egyik holnapi vázlata. Megmutatja azokat a szakkönyveket, folyóiratcikkeket, amelyeket felhasznál a tankönyv szövegének helyes értelmezéséhez. Megmutatja, hogyan kell az így összegyűjtött tudományosan érvényes anyagból önmagában is kerek, az előző órák alapján érthető, éppen óraegységnyi részt kiszakítani, hogyan kell az oktatási anyagnak megfelelő oktatási és nevelési célt kitűzni, hogyan kell az anyagot a célnak megfelelően feldolgozni. (Elrendezés, szemléltetési anyag összeválogatása, a táblai vázlat jól megfontolt vezérszavainak megállapítása, a megfelelő óratípus kiválasztása, a rögzítő és ellenőrző mozzanatok beállítása stb.)

A jelöltek a tanár ez előkészítő tájékoztatásáról jegyzeteket készítenek füzetükbe, amelybe beírják az együtt elkészített óravázlatot is. A harmadik héten a tanár már megbízza jelöltjeit, hogy az eddigi közös munka alapján és tanulságai szerint óraterv-elgondolással jöjjenek fel az előkészítő órára. Helyes, ha a jelöltek mind ugyanarra az órára készítik el vázlatterveiket, mert így mód nyílik arra, hogy a megfelelő összehasonlítások után, a tervek helyes elgondolásainak felhasználásával készítse el a tanár a maga óratervét, ott, előttük, velük együtt. Ez az eljárás növeli a jelöltek érdeklődését és nevelői öntudatát. A negyedik héttől kezdve már minden jelölt csak ahhoz az órához készít vázlattervet, amely abban az osztályban következik sorra, amelyben a következő héten az első jelölt megkezdí aktív gyakorlatát. Innen kezdve mindig arra az órára készülnek közösen, amelyet a tanító jelölt fog tanítani. Ismételten hangsúlyozzuk, hogy az óravázlatokat a tanár ne diktálja a jelölteknek. A vázlat milyenségére nézve igen fontos, hogy tartalmas legyen. Ne csak az egymás után következő problémákat nevezze meg sorra, hanem azok megoldását is tartalmazza (kérdés — válasz). Legyen benne a vázlatban az órán tárgyalásra kerülő anyag sűrített tartalmát közlő „tábla képe” is. Legyen benne az óramenettel párhuzamosan a didaktikai megoldásra, valamint a szemléltetés módjára való utalás is. A vázlatok fokozato-

san rövidüljenek. A zárótanítás vázlata már csak egy oldal legyen. A jelöltnek ekkorra már olyan vázlatból kell tudnia tanítani, amelyet tanárkorában készít majd. Az pedig nem lesz több egy oldalnál.

A tanítási óra

A gyakorlóiskolában a tanítási órákat bizonyos időszakban a vezetőtanár tartja, bizonyos időszakban pedig a jelöltek. Hogy a tanítás így több személy közt megosztva folyik, pedagógiai szempontból hátrányosnak látszik — vagy az is lehet — a tanulókra nézve. A vezetőtanár kötelessége e hátrányok csökkentése, illetve megszüntetése. A tanár energikus munkája (mikor ő tanít) a jelölt munkájának határozott irányítása (mikor az tanít), a tanulók folyamatos kézbentartása az osztályon kívüli kötetlen foglalkozásokon keresztül stb.: mindez segíthet a hátrányok leküzdésében. Az is jelentős pozitív mozzanat lehet ebben a vonatkozásban, hogy a jelölt — éppen mert órájára minden alkalommal alaposan előkészítik, s mert ő is érdekelt abban, hogy órája a lehető legjobban sikerüljön — igen felkészülten jár be órájára. Így általában elmondhatjuk: a jó gyakorlóiskolában a vezetőtanár mindig mintaszerűen tanít, a jelölt pedig — mivel hivatása gyakorlásának legelső időszakáról van szó — a tőle telhető legnagyobb mértékben alkalmazkodik vezetőtanára irányításához. Így az osztály tanulmányainak pedagógiai irányítása, annak egysége mégiscsak biztosítható.

A tanítási órákat a jelölt ún. látogatási időszaka alatt a vezetőtanár tartja. Ezekkel az órákkal szemben a tanárképzés szempontjából két különleges követelményt támaszthatunk: legyenek ezek az órák tekintettel elsősorban a tanulókra, s érvényesüljenek bennük a didaktika és metodika elvei, de legyenek tekintettel a látogató tanárjelöltekre is anélkül, hogy ez a tekintet az előbbi követelmény teljesítését zavarná.

E kettős követelmény komoly pedagógiai feladat elé állítja a tanárt. Úgy kell tanítania, hogy a tanulók azt érezzék, illetve megérezzék, itt minden őértük történik, hogy a tanár minden szava, didaktikai lépése az anyag számukra legcélszerűbb megvilágítását szolgálja, de ezt kell szolgálnia az ő bekapcsolódásuknak is a tanár munkájába. A tanárnak úgy kell tanítania, hogy a tanulóknak ne legyen olyasféle érzésük, mintha ők csak a szereplői vagy statisztái volnának egy színdarabnak, amely a tanárjelöltek kedvéért rendeztetik, sőt rögtönzöztetik. Ugyanakkor a tanárnak úgy kell tanítania, hogy a jelöltek különösebb módszereskedés nélkül is kiérezzék az egyes didaktikai lépések szükségszerűségét és jelentőségét a maguk helyén. Ne legyen az óra sematikus ábra; legyen egy darab élet, egy lüktető organizmus élveboncolása, mely művelet előtt a függőnyt fellebbentették, hogy az értő illetékesek megláthassák az oktatás és nevelés szellemi mozgásainak törvényszerűségeit in praxi. Az óra semmiképpen se legyen bűvészmutatvány, színpad, porond, ahol a szereplő tanár fölényesen fitogtatja, hogyan kell bánni idomítható alávetettjeivel. A természetellenes mesterkedés feltétlenül visszaüt: az idomítottak csak a bűvölet tartamára viselkednek a szuggesztió szerint (ami nem pedagógia), de az is megtörténhet, hogy kiszakítják magukat a bűvölő hatalom alól, s nem felelnek a hívószókra. Valljuk meg, senki, tehát a diák sem szeret pusztá ábra, illusztráció lenni mások előtt, különösen intimebb funkcióinak végzése közben. A jó óra pedig intím dolog, nem bámulnivaló látványosság. Olyan mint a szülés: a szellem elemi mozdulatai közben, a tanár óvatosan beavatkozó segítségével, az értelem, érzelem és akarat véres verejtékében születik meg a kised, az új fogalom, az új ismereti elem.

A gondolat szülőfájdalmai s a logikai mozdulatok végzéséhez szükséges benső csönd viszont nem bírják a nyilvánosságot. A születő gondolat szemérmes. A gyakorlóiskolának bizonyos értelemben klinikai jellege van. Nem mutatványokat prezentálnak benne a tanárok, hanem valóságos műtéteket végeznek, hogy hamarosan valóságos műtéteket végezhessenek benne az egyelőre asszisztáló jelöltek is. Az ügyeskedések, a pózok, az önmagukért kivágott díszlépések felesleges, tehát káros mozdulatok a törvényszerűségek megnyilvánulásának útjában. Hogy a látogató jelölt az óra folyamán valóban észrevegye azokat a didaktikai mozzanatokot, amelyek az órát célja felé görgetik, annak nem az a módja, hogy a tanár egy bizonyos módszeres lépésnél odaintsen a szeme sarkából a jelöltjeinek, vagy hogy bizonyos szavakat nagyobb hangsúllyal tegyen nyomatékosabbá. Az efféle, tárgyhoz nem tartozó mozzanatokot a tanulók észreveszik, és kizökkennek a probléma tárgyául szolgáló kérdés gondolatvilágából, nem is szólva arról, hogy az érzelmi nevelőhatás áramköre is kikapcsolódik. A helyes eljárás az, hogy a tanár előre, már az előkészítő órán felhívja jelöltjeinek figyelmét arra, mit kell majd megfigyelniök, hogyan és milyen lépésekkel fogja kihasználni az órán adódó lehetőségeket a kitűzött célok elérésére, illetve miként teremt tudatosan olyan helyzeteket, amelyekben a törvényszerűségek szükség-szerű következményekként válnak világossá a tanulók tudatában. A jó előkészítés, a megfigyelési szempontok tervszerű kijelölése előfeltétele tehát annak, hogy az óra ne váljék technikai mutatvánnyá, hanem a maga belső törvényszerűségei szerint gördülhessen előre az ismeretnyújtás és erkölcsi nevelés sikerei felé.

Hogy jó órát hogyan kell tartani, annak megtárgyalása most nem tartozik ide. Benne van az általános didaktikában és a tárgy metodikájában, a vezetőtanárok pedig igen jól ismerik ezeket. Most inkább azokat a járulékos követelményeket szeretnők hangsúlyozni, amelyeket a képző munkát végző tanárnak pluszként kell kielégítenie.

A vezetőtanár mindig készítse el tanítási anyagának úgynevezett táblai vázlatát, mindvégig, az ötödik általános iskolai osztálytól mind az érettségi előtt áll negyedik gimnáziumi osztályig. Megengedjük, a magasabb osztályos gimnáziumi tanulók már tudnak jegyzetelni, s ezért más iskolában talán el is hagyható a tanár részéről a táblai vázlat készítése. Gyakorlóiskolában azonban más a helyzet. Itt a jelöltekkel kell megtanítani táblai vázlat készítésére, s ha negyedik gimnáziumi osztályban tanít a jelölt, akkor ott. Mert ez a vázlatkészítés tanítja meg a jelöltekkel arra, hogyan kell a lényegest a lényegtelenről a tanulók számára is szembeűnően megkülönböztetni, a lényegeset valóban megfogalmazni, a tipográfiai eszközök és a szemantikus ábrázolás emlékeztető rögzítő erejét felhasználni. A természettudományos szakok tanárai tudják ezt, és élnek is a táblahasználat nagyszerű lehetőségeivel. Az irodalom-szakosok és a történelemszakosok azonban az előadás és megbeszélés hevében gyakran elfelejtik, hogy a szó elszáll, illetőleg, hogy a tanulók tudatában nem mindig a leglényegesebb tudnivaló ragad meg. Jó tehát, ha a tanár krétával a kezében magyaráz, s a lényeges szót, nevet, évszámot, összefüggést, megfelelő ki-bekezdésekben irányító jelekkel sor-számozással stb. azon melegiben fel is jegyzi a táblára, avagy a megbeszélés befejeztével, az óra összefoglaló részében rögzíti táblai vázlatban. Ez — a tanulók füzetébe is bevezetve — az otthoni tanulást is segíti, de segíti az emlékezetet az ismétléskor is, amikor már nem állván módjában harmincoldalas leckék végigolvasása, csak a füzeté óravázlatait nézi át a tanuló, s a könyvből csak azt olvassa el, ami túlságosan elmosódott az emlékezetében. Annál is inkább azt

kell tanítani a tanárjelöltet a jó táblai vázlat készítésére, mert a tanári gyakorlatban úgyis a táblai vázlat lesz egyben az óravázlata is. Arról most nem kell beszélnünk, hogy az otthon előre elkészített táblai vázlat miként módosul az órán, ha a tanár az aktívan közreműködő tanulók észrevételeit és gondolatait is bele akarja foglalni tanítása anyagának rögzített képebe.

Nem lényegtelen kérdés az sem, hogyan mozog a tanár az óráján. Nem kívánjuk megszabni, hogy a katedrán álljon, vagy a padok előtt, sétáljon-e, avagy egyhelyben álljon, netán ott trónoljon a tanári katedra karosszékében. Mindezek a mozgásformák lehetnek jók is, rosszak is, aszerint hogy akkor úgy szükségesek-e. El lehet képzelni, hogy valaki ülve feleltet, de hogy miképpen használja a táblát ülve, kevésbé. A dobogón állva jól lehet magyarázni, de megbeszélést vezetni sokkal meghittebb az egyik pad mellől. Még a padok közé bemenni sem tilos, hiszen így lehet például egy-egy figyelmetlenebb csoportot a megbeszélés menetének megszakítása nélkül bevonni a közös munkába. De a tanár padok közötti és padok előtti folytonos sétája, maga-elé beszélése már idegesítő, mert céltalan. Idegesítő már csak azért is, mert az egész osztály kénytelen a sétáló tanár után forogni, figyelemzavaró is, mert akik mellett elsétál a tanár, mind abbahagyják munkájukat egy pillanatra, és felnéznek rá. Általában két szabályt állítanánk e vonatkozásban a tanár és tanárjelölt elé: helyezkedjenek el úgy, hogy mindenkit láthassanak, mindenkivel szembenézhessenek, s csak annyit mozogjanak, amennyit pedagógiai érdekek kívánnak meg.

Az öltözködésről sem haszontalan néhány szót ejteni. A tanár krétával dolgozik, szertári munkája is van: kívánatos, hogy munkaköpenyt viseljen az iskolában. A férfi is, nő is. Helyes, ha a tanárjelölt is beszerzi ezt a ruhadarabot, nem utolsósorban abból az érdekből, amelyre hivatkozva tanulóinkat is munkaköpenybe öltöztetjük. (Akadnak tanárjelöltek, akik csikos pulóverekben, ingujjban állnának tanítványaik elé, s tanárjelölt nők, akik papagálykardigánokban tündöklenének a folyosókon, ha nem figyelmeztetnők őket a hely és szerepük komolyságára.

Míg a tanár tanít, a jelöltek az üresen hagyott utolsó padokban foglaljanak helyet, hogy a figyelmet minél kevésbé vonhassák magukra. Oldalt vagy elől ülniök semmiképpen sem kívánatos. A tanulóknak a munka folyamán, annak szellemi izgalmában szinte el kell felejtkezniük arról, hogy rajtuk és tanárukon kívül még más is van a teremben. A meghittség atmoszféráját feltétlenül zavarná az őket figyelő szemek kutató tekintete és szavaik jegyzőkönyvelésének látása. Viszont az is igaz, hogy néhány hét elteltével a jelölteknek már nem szabad idegen személyeknek lenniük az osztályban. A tanár bemutatta őket a tanulóknak, ők a szünetekben szóba elegyedtek velük, jelenlétük mind megszokottabbá vált, hovatovább együttműködő harmadik személyekké lettek: mégis jobb, ha mindvégig a tanulók mögött helyezkednek el. A jelöltek jegyzetfüzetéről már tettünk említést az előkészítéssel kapcsolatban. Az ott elmondottakra is visszautalva most bővebben ismertetjük ezt a füzetet. Legyen a füzet nagyalakú, vastag, keménytáblás napló, melybe a hallgató napról napra beírja az előkészítő órákon kialakított óravázlatokat, tanára utasításait stb., bejegyzi a tanítási órán gyűjtött megfigyeléseit, a megbeszélési órák tanulságait. A tanítási órákon folyó jegyzetelés hasznos módja, ha a jelölt — de a tanár is! — egy függőleges vonallal kettéosztja füzete soron következő lapját, s baloldalra gyűjti az óra szakmai anyagára vonatkozó jegyzeteit, jobboldalra pedig a módszerre vonatkozókat, plusz-jellel látva el a helyesnek minősített, minusszal a helytelennek, illetve kérdésesnek tartott mozzanatokat. A lap alján célszerű néhány sort fenntartani

egyéb észrevételek céljára, pl. a tanulók viselkedésével kapcsolatban. A vezetőtanár feladata, hogy a jelöltek jegyzetelését irányítsa és ellenőrizze. (Megjegyzések, kézjegy, dátum.) A napló legyen végül is a megbeszéléseknél jól hasznosítható észrevételek minél teljesebb gyűjteménye. Mutassa a jelölt tervszerűen irányított munkájának menetét, nem hiányozhat egyetlen lapja sem. A napló vezetésének minősége a jelölt gyakorlóiskolai munkájának minősítéséhez adalékul szolgál: Ugyancsak ebbe a naplóba kell bevezetnie a jelöltnek azokat az óravázlat-tervezeteket, amelyeket saját óráinak megtartásához az előkészítés alkalmával bemutat, valamint azokat a módosításokat is, amelyek az előkészítő megbeszélés eredményeként szükségesekké váltak. Helyes, ha a jelölt mindazoknak az óráknak a vázlatait bejegyzi ebbe a naplóba, amelyeken hospitált, mégpedig az óra menetének folyamán folyamatosan végezve a jegyzetelést. Célzerű ezeket a vázlatokat a kinyitott füzet bal lapjára írni, míg a jobb lapra az előző bekezdésben ismertetett módon vezetett megjegyzések kerülnek: Nagyon hasznos, ha a jelölt a saját óráját követő megbeszélés kritikai és értékelő megjegyzéseit is bejegyzi naplójába, megtartott órájának vázlatát után.

Ami a jelöltek tanítási gyakorlatát illeti, számolni kell azzal, hogy azok — eltekintve egyes igen jó készségekkel induló jelölt esetétől — igen sok hiánysággal kezdődnek, kezdve a gyámoltalan magatartáson, a kézbe tartott vázlat-hoz való görcsös ragaszkodáson, a fogódzkodáson a katedraasztal sarkába, az új anyag prelekción-szerű előadásán, s végezve azon, hogy izgalmukban feleslegesen szaladgálnak fel-s alá a jelöltek, elfelejtik vázlatuk következő lépését, mert csak a memóriájukra mernek hagyatkozni logikájuk helyett, mindenáron a maguk előre-gyártott elvonásaihoz, táblai vázlatukhoz ragaszkodnak, még ha a gyakorlatlan vitavezetés következtében nem is oda lyukadnak ki az osztállyal, elmerülnek a vitába és rájukcsengetnek stb. stb. Mindezzel számol a vezetőtanár, de számolnak a tanulók is. A vezetőtanár azonban, aki hátul ül és jegyez, nem szól bele a dolgokba mindaddig, míg valami jóvátehetetlen hiba nem történik, hogy jelöltje tekintélyét ezáltal is óvja, sőt növelje. A tanulók pedig — ha rokonszenves nekik a jelölt — segítenek neki: készülnek, jelentkeznek, némi cinkossággal az idő múlására is figyelmeztetik, a vázlat szakaszos felírásának fázisait észbe-juttatják stb. Azt a jelöltet, akit megszerettek, a zárótanítás végén egy-két perces ünneplésben részesítik, a lányok a lányokat virággal, csókkal búcsúztatják. Amelyik jelölt pedig nagyképszerűsödött, ne csodálkozzék, ha ridegen cserbenhagyják. Igen jelentős itt a vezetőtanár egyensúlyozó szerepe. A jelölt utolsó tanítási gyakorlati órája az úgynevezett zárótanítás. Annak minősége mutatja a gyakorlat eredményét, éppen ezért jelen vannak rajta az igazgató vagy helyettese (megbízottja) is, de az igazgató meghívására meg szoktak jelenni az egyetem illető tanszékének módszertani előadói is. Az óra megkezdése előtt minden vendég megkapja az óra vázlatát, hogy a jelölt munkájának tervszerűsége alaposabban megfigyelhető legyen. Kívánatos, hogy a jelöltek a maguk tanításának órasorozatára a tanmenet egy bizonyos tematikai egységét magábanfoglaló részét kapják osztályrészül. Mivel azonban ezek az egységek hol kisebbek, hol nagyobbak annál, semhogy pontosan 14 vagy 18 órában volnának feldolgozhatók, legtöbbször meg kell alkudnunk a helyzettel. Ha nagyobb az egység, akkor vagy a bevezető órákból, vagy a befejező órákból kell elhagynunk annyit, hogy a maradék végül is megfeleljen a jelölt kötelező tanítási óraszámának. Számolni kell persze azzal, hogy az elején esetleg egy bevezető ismereteket közlő óra, a végén esetleg egy összefoglaló óra marad el, ami azt jelenti, hogy a jelöltnek nem került alkalma valamennyi óratípust felhasználnia gyakorlati folyamán. Ha viszont

kisebb a tematikus egység a kötelező tanítási óraszámánál, akkor az előző vagy a következő egység néhány órájával kell kiegészíteni a gyakorlatot, s ezek „ki-lógnak”. Elvül az ilyen esetekre az kínálkozik, hogy a jelölt feltétlenül fejezze be azt az egységet, amelyet tanított, tehát utolsó órája összefoglaló jellegű legyen. Hogy azonban a zárótanítás mégse legyen minden jelölnél egyforma összefoglaló óra, megengedhetőnek tartjuk, hogy a jelölt valamelyik utolsó órája legyen az ún. zárótanítás, s nem feltétlenül a legutolsó. Lehet az vegyes típusú, vagy akár dolgozatjavító óra is. A lényeges az, hogy a jelölt a maga tanítási egységét maga fejezze be, akár a zárótanítás után is. Láss a saját szemével tanítása eredményét! Ha vetett, arasson is!

Az órák megbeszélése

Az elhangzott tanítási órákat meg kell beszélni a jelöltekkel, hogy megfigyeléseiket, tapasztalataikat meghallgassuk, a magunkéival korigálhassuk, illetve kiegészíthessük, s a továbbiakban hasznosítható elvi megállapításokat kiszűr-hessük. Ezeket a megbeszélő órákat a vezetőtanár mindig egész csoportja köré-ben tartja. Az első néhány óra után ajánlatos speciális elemzéseket tartani, amelyek keretében csupán egy-két témakört érintenek, előbb a könnyebbeket és általánosabbakat (óraszervezés, tanulók aktivizálása stb.), majd a nehezebbe-ket (pl. módszermegválasztás, az általánosításokhoz való eljutás logikája stb.), hogy mire a jelöltek tanításai kerülnek sorra, az órák komplex elemzése is meg-indulhasson. Beszéltesse a vezetőtanár először az órán tanítást végzett jelöltet, utána a csoport többi tagját. Saját észrevételeivel és tanácsaival, minősítő sza-vaival maradjon utolsónak, hogy szavainak tekintélye előre le ne állítsa a jelöl-tek önálló mondanivalóit. Irányítsa a beszélgetést úgy, hogy az összes számba-veendő szempontok sorra kerüljenek, illetve legalább azok, amelyek az órán el-hangzottakkal kapcsolatban előtérbe kerültek. Ilyen szempont lehet például az órán elhangzottak tárgyi, szakmai része, az óra megszervezése, a tanulók fog-lalkoztatása, az érdeklődés fenntartása, a tanulók gondolkodtatásának mód-szere, a tábla használata, az ellenőrző munka, a tanár, illetve jelölt magatartása az órán stb. Saját észrevételeinek közlése alkalmával legyen a tanár jó peda-gógus: elsősorban azt emelje ki az órából, amit megdicsérhet. Keressen és talál-jon benne dicsérnivalót! Amit helytelennek ítél, ne hallgassa el, de vezesse rá a jelölteket a szóban forgó mozzanat helytelenségére és dogmatikus kijelentések hangoztatása helyett érvekkel győzze meg őket. Az óráról összefoglalóan ne azt állapítsa meg, hogy jó óra volt, vagy rossz óra volt, hanem azt, hogy mi volt benne jó, illetve mi volt benne helytelen és máskor kerülendő. Utaljon azokra a mozzanatokra, amelyek fejlődésre mutatnak és optimizmusra jogosítanak. Tegyen róla, hogy a jelöltek kedvvel és jóreménységgel nézzenek óráik elé, ami-nek feltétele az, hogy a megbeszélések ne bírálat-, hanem tanácsadás jellegűek legyenek; ne lesújtssanak, hanem segítsenek.

A zárótanítások elemzése legyen mindig teljes, komplex elemzés, melyet az iskolavezetés részéről jelenvolt igazgató vagy helyettese (megbízottja) irányít elnöki minőségben. A hozzászólások szokásos rendje: önbírálat, a jelöltársak szavai, a vendégtanárok, majd a vezetőtanár hozzászólásai, az egyetem kikül-döttének esetleges észrevételei, végül az elnök összefoglaló értékelése. Kívánatos, hogy a tanári szintű hozzászólások ne jussanak egymással ellentétbe. Az eset-leges nézeteltéréseket az értekezlet befejezése és a jelöltek távozása után kell tisztázni.

A zárótanítást, mint a tanítási gyakorlat egyik igen jelentős mozzanatát, számjegyszerűen kifejezve is meg szoktuk osztályozni. Ez az osztályzat egyik összetevője lesz a jelölt érdemjegyben is kifejezett félévi minősítésének, indexbeli osztályzatának. Mivel azonban csak egyik összetevője annak, csak a jelöltek távozása után szoktuk megállapítani, s a jelölttel nem is közöljük.

Az iskolai élet egyéb keretei

A gyakorlóiskolák tizenkétszintű iskolák. Ez a körülmény kitűnő lehetőséget nyújt arra, hogy a tanárjelöltek tapasztalatokat szerezzenek szaktárgyuk tanításának egész menetéről, megismerjék azokat az eljárásokat, amelyek a tárgy elemi anyagának megtanítását szolgálják. Annak a tanárjelöltnek, aki egész pályafutása során a bonyolultabb foglalkozik majd, hasznos lesz megismernie az utat az egyszerűtől a bonyolultabbig, annál is inkább, mivel a gyakorlat úgyszólván rákényszeríti majd, hogy ő is a viszonylag egyszerűbbnél kezdje magasabb szintű munkáját, ha valóban alapjaiban megértett anyagot kíván átplantálni növendékeibe. A mai gyakorlat félévenként egy-egy látogatást állít be a jelöltek részére az általános iskola alsó tagozatában, az egyik félévben az egyik, a másikban a másik tárgyuknak megfelelően.

A politechnika vezetőjének nem három jelöltje van egyszerre, hanem esetleg száz: az iskola valamennyi beosztott jelöltje. Az ő gondja, hogy a tanév folyamán minden jelölt legalább egyszer látogatást tegyen vele együtt valamelyik üzemben, ahol az iskola növendékei dolgoznak, meglátogasson egy-egy házi műhelyfoglalkozást, s megbeszélje velük a tapasztalatokat. A megfigyelés szempontjai a következők lehetnek: szervezés, munkaerőköls, üzemi balesetvédelem és sok egyéb. Részt kell vennie a jelöltnek legalább egy szakköri foglalkozáson, s aztán magának is kell vezetnie egyet, hogy legalább a jártasság fokáig eljusson ebben a munkaágban is. Vezetőtanárának közvetítésével legalább egy délutánt töltsön a tanulószobán, s a napközi otthonban is meg kell figyelnie egy félnapos foglalkozást. Helyettesítéssel is megbízható a jelölt, ha a helyettesítendő órasorozat tárgyából már megfelelő gyakorlatot szerzett, illetve zárótanítást tartott. Ez a bizalom alkalmat ad a tanárjelöltnek arra, amire annyira vágyik, hogy végre négy szemközt lehessen osztályával, s ez felelősségérzetének növekedését szolgálja. Vigye magával a vezetőtanár folyosófelügyeletre, az udvarra is a jelöltjét. Hogy részt vegyenek tanárjelöltek tanári értekezleteken is, egyesek szerint nem kívánatos, mert az ott elhangzó pl. bíráló szavak tekintélybomlasztó hatással lehetnek rájuk, a felmerülő viták pedig azt a benyomást kelthetik bennük, mintha a testület elvi egysége nem volna teljes. A mi véleményünk szerint azonban ott kell lenniök a tanárjelölteknek egy-egy testületi értekezleten. A becsületesen dolgozó tanári testületnek, élén az okosan és higgadtan vezető igazgatóval, nincs miért óvatoskodnia a jelöltek konferenciái jelenlétével szemben. Az osztályfőnöki munkába is be kell vezetni a jelölteket, annak adminisztrációjába is. Lássanak osztályfőnöki órát is (abban az osztályban, amelyikben tanítanak, s már nem idegenek a tanulóktól), s lehetőleg vezessenek is le egyet. Vegyenek részt családlátogatáson is, hadd szerezzenek tapasztalatot a szülővel való foglalkozás terén. A kirándulás az az alkalom, ahol a jelölt a legösszetettebben találkozik a nevelői feladatokkal. Be kell vonni őket osztályuk egy kirándulásának bonyolításába. Az osztály- és iskolarendezvények is kiváló alkalmat szolgáltatnak arra, hogy a jelöltek megismerhessék a kötetlenebb foglalkozások módszerét. (Programösszeállítás, színdarabrendezés, zene-

kar stb.) A KISZ és Úttörő szervezetek iskolai vezetőtanárai gondoskodjanak arról, hogy a jelöltek bekapcsolódjanak az ifjúsági mozgalmak iskolai életébe (próbázás, táborozás stb.) A fizikus, kémikus és biológus jelöltek iskolai élete és munkája — mint vezetőtanáraiké is — a legszorosabb kapcsolatban áll szer-táraikkal. Vonja be tehát a vezetőtanár a jelöltjeit a szertár rendezésébe, kísér-letek előkészítésébe, vonja be őket a fizikai és egyéb gyakorlatok irányításába is. A nyelvszakos jelöltek pedig figyeljék vezetőtanáraik dolgozatjavításait, és némi tapasztalatszerzés után tegyenek vele kísérletet maguk is.

Külső gyakorlat

A tanárképzés harmadik és utolsó fázisa. Kétségtelen, hogy a különbség a gyakorlóiskolák és a külső iskolák nyújtotta munkakörülmények között túlságosan nagy. Nos, a gyakorlás kezdő s ezért legnehezebb lépéseit megtévén a jelölt a gyakorlóiskolában, még egy átmenetet kap a személyes felelősséggel közeledő valóság irányában, amikor két-három hétre kihelyezik valamelyik külső iskolába, hogy megszerzett készségeit kipróbálhassa, mielőtt végképp szárnyára bocsátják. A kijelölt külső iskola preparálatlan körülményei közepette a viszonylag több önállósággal végzett munka közel viszi a jelöltet az élet valóságához. Még mindig különösebb veszélyek nélkül dolgozhat, hiszen az a tanár, akinek óráit pár hétre átvette, ott ül az utolsó padban, biztosítékul, figyelni és korrigálja munkáját, szükség esetén megóvja őt a jelöltekhez nem szokott tanulókkal támadó esetleges összeütközésektől, tájékoztatja a helyi szokásokról, segíti tanácsaival stb.

Kívánatos, hogy ez a gyakorlat a jelöltek egyik fele számára november leg-végére, december elejére essék, amikorára a jelöltek már bizonyos gyakorlatot szereztek a tanításban a gyakorlóiskola keretében, illetve április végére és május elejére a másik fele számára. Jó, ha az illetékes egyetemi szerv a külső iskolai gyakorlat idejét és helyét már a félévek elején megállapítja, hogy a jelöltek gy-aakorlóiskolai munkájának megtervezése e terminusokhoz alkalmazkodhassék.

A jelölt kialakult készségeinek megítéléséhez szükséges, hogy az egyazon külső iskolában gyakorló tanárjelölteket legalább egyszer meglátogassa egy-egy vezetőtanár a helyszínen, megfigyelje, mennyiben sikerült őket önállóságra nevelni, hol vannak még hiányosságaik. A kiszálló tanárok ezeket a tapasztalato-akat további munkájukban jól hasznosíthatják.

A külső gyakorlat során felmerülő kérdések: 1. Mi lesz, ha a jelölteknek a gyakorlóiskolában kialakított módszere nem vág egybe a külső iskoláéval? 2. Mi lesz, ha a máról holnapra történő tanárváltozástól, új arctól, más módszertől megbokrosodnak a külső iskola ilyesmihez nem szokott tanulói? 3. Hogyan lehet áthidalni azokat a nehézségeket, amelyek abból a körülményből származ-nak, hogy a jelöltek a tanítást nem valamely témaegység kezdetén veszik át, hanem az éppen sorrakerült órán, valamennyien egyszerre ugyanazon hétfői napon, s nem fejeznek be valamit két hét múlva, hanem egyszerűen csak abba-hagyják egy szombat délben, amit két hétig csináltak? Jóakarattal, a gyakorló-iskola és kiszemelt külső iskola megfelelő összehangoltságával, a külső iskola tanmenetének kényszerű módosításával, esetleg a jelölteknek nem egyszerre, hanem a tanmenet egységeinek megfelelő időpontokban való külön-külön foga-dásával mindezeket a nehézségeket lehet segíteni. Célszerű, ha a jelöltek ottani munkájának befejeztével a külső iskola igazgatója a gyakorlóiskola igazgatóját tájékoztatja a jelöltek munkájával kapcsolatos észrevételeiről, általában is, egyé-nenként is.

Amint látjuk, a külső iskolai gyakorlat kérdései még nem eléggé érettek ahhoz, hogy máris nyugodt szívvel kapcsolhatnók ezt a keretet is a meglevőkhöz. *Sub judice lis est.* Egyelőre hadd folyjanak még a kísérletek e téren.

Az egyetem és a gyakorlóiskola kapcsolata

A gyakorlóiskola az egyetem gyakorlóiskolája. Ez azt jelenti, hogy a gyakorlóiskola munkájának szellemében, minden tevékenységében azoknak hatásoknak és irányításoknak kell jelentkezniük, amelyek a tanszékek, elsősorban a pedagógiai tanszék felől indulnak ki, s amelyek a tanszék által képviselt legmodernebb pedagógiai, didaktikai és metodikai elveket sugározzák szét a gyakorlóiskolákba, illetve a fiatal tanárnemzedékeken keresztül szerte az ország iskoláiba. A gyakorlóiskoláknak első kézből, tehát közvetlenül az egyetemtől kell kapniuk a pedagógiai irányítást (s természetesen az ellenőrzést is), hogy hivatásukat jól betölthessék.

Még szorosabbá fűzné a kapcsolatot az egyetem és a gyakorlóiskolák között, ha a pedagógiai tanszék gyermeklélektani kísérleti laboratóriumot szerelne fel a gyakorlóiskolákban. Ezek a laboratóriumok jól szolgálnák a tanárjelöltek érdeklődésének ügyét a gyermeklélektani kérdések iránt. De a gyakorlóiskola tanári testülete szempontjából is hasznos volna egy ilyen iskolába kihelyezett kutató intézmény. Pedagógia és gyermeklélektan kölcsönösen egymásra utalt tudományágak, művelőik kölcsönösen támogathatják egymás munkáját.

Ha az egyetemnek több gyakorlóiskolája van, s ezek mindegyike helyesen veszi át a pedagógiai tanszék irányítását, akkor egymással megegyező elvi alapokon, hasonló szervezéssel, közel azonos módszerekkel fognak dolgozni ezek a gyakorlóiskolák. De a gyakorlóiskolák külön-külön is kereshetnek kapcsolatot egymás felé, a testületek tagjai között személyes munkatársi kapcsolatok is alakulhatnak bizonyos módszerek kölcsönös kipróbálására. Mindezek a lehetőségek előmozdíthatják az egységes pedagógiai közszellem kialakulását.

A gyakorlóiskola azonban az egyes szaktárgyak módszertana részéről is kapcsolódik az egyetemhez, illetve a tanszékek módszertani munkaközösségeihez. A gyakorlóiskola tanárai csak a szerint a módszer szerint taníthatnak, amelyet az egyetem módszertani előadói előadnak. Mivel pedig az irányításnak és az ellenőrzésnek azonos elvek szerint kell történnie, már itt felmerül a gyakorlóiskolák szakfelügyeletének kérdése. Véleményünk szerint a gyakorlóiskolai vezetőtanároknak egyéb szerv irányításától és ellenőrzésétől nem ajánlatos függeniük módszerükben, mint az egyetem illetékes didaktikusaitól és módszertani előadóitól. Mert ha másoktól is függenek, óhatatlan, hogy előbb-utóbb zavar ne támadjon a tanárok módszeres eljárásaiban. (Hajszálnyi szögeltérés: s mennyire elfutnak a szögek szárai egymástól a távlatokban...!) A vezetőtanároknak és a módszertani előadóknak ez a kapcsolata, a pedagógiai tanszék és a gyakorlóiskolák egységes pedagógiai szelleme természetesen csak akkor valósítható meg, ha ennek kiépítése és kimunkálása egyben a gyakorlóiskolák tanári testületeinek szakmai továbbképzését is magában foglalja.

Néhány nyitott kérdés

Az eddigiekben főként a jelen tanárképzési gyakorlatát vettük vizsgálat alá azzal a céllal, hogy megmutassuk, milyen módszerekkel lehet a gyakorlat jelen szervezettségében a viszonylag legjobb tanárképző munkát végezni. Azt

tapasztaljuk, hogy a jelen keretek is jók, ha jó tartalommal töltjük meg őket. Ha pedig itt-ott szorítanak is ezek a keretek, az a meggyőződésünk, hogy a jó módszer — mint a csiga a házát — majdcsak kiizzadja a maga célszerűbb kereteit. Tapasztaljuk azonban, hogy a fejlődést nemcsak a hagyományos formák napról napra történő fokozatos módosításával lehet elősegíteni. Elképzelhető például, hogy működtetjük ugyan tovább jelenlegi tanárképzési gépezetünket a jelenlegi módszerekkel — mert hiszen el kell látnunk a jelen közvetlen szükségleteit, — de közben már valami egészen más módon gondolkodunk. Megvalljuk, szorít bennünket a gond, nem kellene-e valami egészen más szervezetet és módszert kitalálnunk a régi folyamatos foltozgatása helyett. Ezt nem azért mondjuk, mintha készen volnának ilyenféle elgondolásaink. Csak azért vetjük fel a problémát, mert hangsúlyozni kívánjuk: nem szabad a tanárképzés kérdéseit végleg lezártan tartanunk most sem, amikor pedig kezdenek a dolgok ezen a vonalon is megszilárdulni. A mű — amint megépül, — máris avul. A robbanásszerű változásoktól sem idegenkedünk, ha egyfajta történelmi szükségszerűség parancsolja őket.

Felvethetjük pl. forradalmi változásnak az aktivitás elveinek fokozottabb bevezetését a tanárképzés vonalán is. A jelen gyakorlatban még mindig igen sok a passzív elem. Megfontolhatnók esetleg, hogy a tanárképzés munkájában — amelyben már a képzés szó is bizonyos aktivitásra utal — mily nagy jelentőségű változás volna, ha a viszonylag oly sok megbeszélés nagy részét elhagynók, s ehelyett többet dolgoztatnók a jelölteket. Vajon nem sok-e a passzív hallgatásból, ha a jelölt az ötödik év folyamán órák százait hallgatja, figyelvi végig, rengeteget megbeszél, jegyzetel, előkészül stb., de mindössze csak 28—36 órát tanít? (A külső gyakorlat valamit javít ezen a helyzeten.) Pedig ez úgynevezett gyakorlati esztendő volna. . . Nem a múlt tettepótló szóáradata ömlik utánunk itt is? Egy másik kérdés. A tanárjelöltek lehallgatandó óraszámát minden évfolyamon sok, rengeteg. Alig érnek rá tanulni tőle. Idejük nagy részét még az ötödik éven is főként egyetemi órák hallgatásával és szakdolgozatok elkészítésével töltik. Feltétlenül gondolkodnunk kell azon, hogyan lehetne csökkenteni legalább az ötödévesek lehallgatandó óraszámát, hogy iskolai gyakorlatuk folyamán gondolataik mégiscsak a tanítás gyakorlatának mindennapi kérdései körül forogjanak. Egy módot látnák erre: meg kellene szüntetni bizonyos fedéseket.

Meg lehetne vitatni például, nem lehetne-e módszertani órákat az egyetemen megszüntetni azzal, hogy a módszertant a gyakorlóiskolai vezetőtanárok a jelöltekkel való foglalkozás közben tanítják meg. Az elmélet közel kerülne a gyakorlathoz, sőt egybe is esnék vele. Csökkenne az egyetemi órák száma, s ezzel a jelöltek terhelése is. Véleményünk szerint a vezetőtanárok nagyon alkalmasak a módszertan közvetlen tanítására, hiszen de facto úgyis módszertant tanítanak az előkészítő és megbeszélő órákon, tanításaikban pedig illusztrálják a metodikát. Ha nem volnának alkalmasak rá, vezetőtanárok sem lehetnének. Fennmarad persze a nagy kérdés: mi lenne a tennivalója a továbbiakban az egyetem módszertani előadóinak? Szerintünk ők lennének a gyakorlóiskolák azonos szakú tanárainak szakfelügyelői. Látogatnák a hozzájuk tartozó vezetőtanárokat, figyelnék és irányítanák képző munkájukat, összehangolnák működésüket. Esetleg ők lehetnének a gyakorlóiskolák azonos szakú tanárainak szakmai munkaközösségi vezetői. Ezzel a szakfelügyelet mai ellenmondásos helyzete is megoldódna.

A másik pont, ahol szintén csökkenteni lehetne a fedések számát: a gyakorlóiskolai úgynevezett teoretikumok anyagának összeállításában adódik. A

teoretikumai órák jelenlegi anyaga olyan/elméleti tételek konglomerátuma, amelyeket a jelöltek pedagógiai tanulmányaik során már többször hallottak különböző tárgyak keretében. Minél többször találunk fel valamely anyagot, annál nagyobb a valószínűsége annak, hogy eltérések lesznek a különböző fel-találások között. Ez zavarokat is okozhat a jelöltek tudatában. El kellene tehát egyszerűen hagyni ezeket a teoretikumokat, s helyettük inkább úgynevezett praktikumokat kellene előadnia az igazgatónak. Az iskola életének vannak szervezeti kérdései, amelyek a Rendtartásban foglaltatnak. A Rendtartás nem tudomány, hanem rendelet, ezért a Rendtartást nem is lehet egyetemen tanítani. Az igazgató viszont ismertetheti a benne foglaltakat, mert ő nem professzor, hanem hivatali főnök.

Még egy utolsó kérdést kell felvetnünk: a levelező hallgatók tanári gyakorlati évének kérdését. Méltánytalannak látszik, hogy a levelező hallgatók néhány órás gyakorlóiskolai tanítását egyenértékűnek vesszük a nappali hallgatók tíz-hónapos gyakorlatával. A levelező hallgatóknak idejük sincs ahhoz a mai szervezésben, hogy az iskola sokirányú munkájába komolyan beletekintsenek, mégis egyenértékű bizonyítványt kapnak azokkal, akik a gyakorló-év sokirányú iskolai munkájában aktíve résztvettek. Tudjuk, hogy nehéz kérdésbe szoltunk bele, de az ügy érdeke megköveteli, hogy méltányos megoldást találjunk a kérdésre. Véleményünk szerint ilyen méltányos megoldás volna, ha a levelezőként végzett tanárjelöltek, akik nappal dolgoznak, a gyakorlóiskolában megszerzett dolgozók esti iskolájában végezzék tanárjelölti gyakorlatukat, mégpedig szintén az egész tanéven át, megismerve az iskolai munka minden fázisát és minden részletkérdését. Így ugyanolyan nyugodt lelkiismerettel beszélhetnénk az ő pedagógusi képzettségükről, mint ahogyan a nappali hallgatóknál tesszük.

*

Mint dolgozatunk elején már utaltunk rá, s közben láthattuk is, a módszertant nem lehet a szervezés kérdéseinek mellőzésével tárgyalni. Nem, mert bizonyos értelemben a szervezés is módszer: a szervezeti kereteknek magukban is van nevelő és alakító erejük. Kívánatos tehát, hogy a tanárképzés szervezeti részének tervezői és irányítói a kérdés módszeres problémáinak végiggondolásával is végezzék feladatukat, viszont a metodika pedagógusai is számoljanak azzal, hogy a szervezet kereteinek nevelő hatása segíti az ő nevelői, ez esetben tanárképző feladataik megoldását.

A dolgozatban feltártuk az érvényben levő gyakorlat módszerét, útját és eljárásait, igyekeztünk ezeket a didaktika és a lélektan érvényes tételeinek segítségével értelmezni, s végül kitekintettünk néhány alapvető s így megfontolást igénylő probléma megoldásának irányába. Ezzel nemcsak a jelen, hanem a még érdekesebb jövő felé is fordítottuk olvasóink szíves figyelmét. Ha pusztán csak érdeklődést keltettek e sorok a bennük felvetett kérdések iránt, céljukat máris megközelítették. Ha vitapartnerek is akadnának a témához, s a vitával közelebb kerülnének a felvetett kérdések a mégjobb megoldáshoz: bőven elérték céljukat.

Лайош Сатмари :

МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕЙ
ШКОЛЫ

Автор коротко знакомит с материалом лекций по педагогике и психологии, которые будут прослушаны будущими преподавателями — студентами историко-филологических отделений университетов. Он далее анализирует практику, выполняемую студентами во время прохождения университетского курса. Автор, будучи зам директора одной из будапештских базовых гимназий, подробно показывает задачи подобных гимназий и его преподавателей-методистов.

Lajos Szathmáry

METHODICAL QUESTIONS IN SECONDARY SCHOOL TEACHER'S TRAINING

Author briefly surveys the subjects of the pedagogical lectures attended by future teachers on the faculty of arts, evaluates the visits accomplished at schools still in school time. Then he, as the deputy headmaster of one of the Budapest normal secondary schools, analyses the tasks of the normal secondary school and those of the guiding teachers in detail.