

A TANÁRKÉPZÉS MÓDSZERÉNEK IDŐSZERŰ KÉRDÉSEI*

Előrebocsátjuk — félreértések elkerülése végett —, hogy a fenti cím alatt nem az egyes szaktárgyak tanításának módszeres kérdéseit kívánjuk felvetni: magának a tanárképzésnek a módját, eljárásait, technikáját vesszük vizsgálat alá, mielőtt végleges pragmatikája kialakulna. Előrebocsátjuk továbbá azt is, hogy itt a tanárképzésnek főként gyakorlóiskolai vonatkozásaival foglalkozunk. Az egyetemiekkel foglalkozni mások illetékesek. Erre a vizsgálatra nemcsak azért van szükség, mert a jobb mindig célravezetőbb a jónál, azaz a módszer tökéletesítése folyamatosan aktuális kötelesség, hanem azért is, mert az utóbbi években igen sok ötletszerű kísérletet indítottak, hagytak és nem hagytak abba, amely kísérletek legtöbbször az óraszám túltengéssel küszködő jelöltek idegeinek rovására mentek. A magunk részéről célszerűbbnek látnók, ha az idevonatkozó elgondolásokat a praxisba történő átvitel előtt közzétennék a szaksajtóban a pedagógusok előtt is. A kérdések felvetésének másik oka az, hogy tartunk attól a mindenbe beletörődő közömböségtől is, mely egyszerűen tudomásul veszi a rendelkezéseket, s ennek következtében végül kialakulhat egy olyan gyakorlat, mely apródonként lerakódik, s mire észreveszük, hova jutottunk, már meg is merevedtek olyan formák, amelyek senkinek sem tetszenek, csak hát senki sem szólt akkor, amikor több körütekintéssel, a pedagógiai közvélemény figyelembevételével még eleve megfelelőbben lehetett volna rendezni a szóban forgó kérdéseket.

Legegyszerűbb, ha problémáink közepébe vágunk, hiszen a leglényegesebb, a generális kérdés úgyis a magva, a közepe az egész kérdéscsomónak. Így hangzik: Minek tekintjük az egyetem és a gyakorlóiskola között lihegő kétéltűt: ötödéves egyetemi hallgatónak, vagy gyakorlóéves tanárjelöltnek? A helyzet ma ugyanis az, hogy mindkettő, ami egyenértékű azzal, hogy kielégítő mértékben egyik sem. Az egyetemi tanulmányok felől nézve a kérdést magunk is úgy látjuk, hogy négy tanulmányi év valóban kevés mindannak a tudományos anyagnak az elsajátítására, amelynek birtokában a fiatal tanár imponáló fölényrel és felelősséggel képviselhetné a tudományokat tanítványai előtt. Ha például csak egy irodalomszakos jelölt esetét tekintjük: ennyi idő alatt csak el sem olvashatta azokat az auktorokat, akiket majd ismertetnie kell. A fizikus előtt — éppen mert gondolkodó fő — ekkorra válik csak igazán beláthatatlanná a még meg nem ismert tudományterület, s dehogy érzi a mindentudás elégtelenségével befejezettek tanulmányait. Dehát — kérdezzük — az ötödik év végére tökéletes lesz a belelógjon-e a tanulmányi idő a gyakorló-év kiképzési szakaszába. A tapasztalat

* A Magyar Pedagógia 1967. évi 1. számában *A pedagógusi hivatás és a pedagógusképzés* címen megjelent anyag kiegészítése.

tudása? Vagy a hatodik, vagy a hetedik év végére? Akkor meg mindegy, hogy azt mutatja, hogy helyes tanulmányi irányítással akár a négy év is elegendő ahhoz, hogy a tanárjelölt annyi tájékozódást szerezzen tudománya alapvető kérdéseiben, amennyivel — az egyéni ismeretszerzés módszerének birtokában — már mint tanár tovább tudja majd tágítani ismereteinek határait. Nem még egy évig, hanem mindaddig, amíg saját szellemi igényei — tanítványainak igényeitől is ösztönöztetve — erre készítetik. Mi nem az egy esztendő sajnáljuk a tanárjelölttől szakmai tanulmányainak folytatásához: mi az ötödik helyett harmincegyven szellemi szomjúságban eltöltendő további tanévet kívánunk neki további önművelése idejéül. (Voltaképpen azt sem bánnók, ha öt évig volna a jelölt egyetemi tanulmányainak hallgatója, akkor azonban egy hatodik évi egész esztendő iskolai gyakorlatra volna szüksége. Azt viszont valóban nem kívánhatjuk, hogy egy oly minimális anyagi életszintet kiérdemelt foglalkozáshoz, mint amilyen a tanári pálya, hat évi előtanulmányt végezzen az a fiatal, aki hároméves szakmai tanulmány után más vonalon jobban boldogulna.) Végeredményben mi nem is a négy vagy öt évi tanulmányi időn akarunk vitázni, hanem azon, hogy az utolsó évi egyetemi tanulmányok és vizsgák izgalmi nem zavarják a jelöltet abban, hogy az iskolai gyakorlat ideje alatt az iskola, a gyermek, a tanítás és nevelés élő gyermekek személyéhez kötött problémái tölthessék be tudatuk minden zegét-zugát.

Mert ma bizony nem ez a helyzet. A tanári gyakorlatát végző jelöltet nem érdekelhetik a legutóbbi dolgozatjavítással kiderült hiányosságok pótlásának idő- és módszerbeli kérdései, nem érdekelhetik Ferkó vagy Ilonka tanulmányi elmaradásának személyi, családi, társadalmi okai, nem törheti a fejét osztálya Kisz- vagy úttörő foglalkoztatásán, nem szakíthat időt osztálykirándulás szervezésére, nem vesztegetheti drága idejét szemléltető filmek beszerzésével, házi-olvasmányok ellenőrzésével, klubdelutánok rendezésében való segédkezéssel, gyermekek összebonyolódott személyi ügyeinek rendezésével, stb. Nem, mindez nem érdekelheti elsősorban, mert az ötödik éve még mindig főként egyetemi óralátogatásokkal, forrásmunkák felhajszolásával, szakdolgozatkészítéssel, vizsgák izgalmival, iskolai órák és szemináriumok idejének néha egyeztetetetlen egyeztetésével van tele. Egyszóval egy ilyen ötödik évben túl sok a kapkodás; olyan ez az év, mint a felemás iga. A jelölt nem belemerül tennivalóiba, hanem idő és nyugalom hiányában csak megússza azokat. Nem azt állítjuk, hogy jelöltjeink az elmondottak ellenére is nem igyekeznek a tőlük telhető becsületesen megtenni mindkét gazda felé, hanem csak azt, hogy törekvésük sok idegőrléssel, lelkiismereti önváddal, végül önmentegetéssel és kényszerű könnyítéssel jár, ami természetesen erkölcsi torzulás veszélyét hordja magában.

A megoldás szerintünk a következő. A jelölt az utolsó egyetemi tanévben adja be szakdolgozatát, amelynek elfogadtatása esetén tegye le összes államvizsgáit. Mindezek után, adósságok nélkül jelentkezék a számára kijelölt gyakorlóiskolában a következő tanévi iskolai gyakorlatra, mely szeptember elsejétől június harmincadikáig tart. A tanév teljes mértékben a pedagógiai gyakorlatnak szentelődjék, s a jelölt a gyakorlat sikeres elvégzését igazoló gyakorlóiskolai igazolás alapján kapja meg tanári oklevelét. Ennek szövegében helyet kell kapnia annak a ténynek is, hogy a jelölt a pedagógiai gyakorlatát a megnevezett iskolában elvégezte.

A gyakorlóiskolai munka részleteire vonatkozó észrevételeinket a következő szakaszokban foglaljuk össze röviden.

A tanítási gyakorlat az egyik szaktárgyból szeptember elsejétől az első félév végéig, a másik szaktárgyból a második félév első napjától a tanév utolsó órájáig tart. A jelölt kétheti tájékozódó hospitálás után átveszi vezetőtanára egyik osztályát, s folyamatosan tanít benne a félév utolsó órájáig. A vezetőtanár persze egy-egy újabb típusú óra lefolytatásának ismertetésére ezenközben is tart bemutató órákat, ahogyan arra az anyagban való előhaladás közben szükség van (összefoglaló, számonkérő, dolgozatíratási és javítási, ismétlő stb. óra). Figyel arra, hogy a jelölt tanítási órája ne az ő óráinak diktált másolata legyen. Bemutató órája ne akarjon örök érvényű minta lenni, inkább csak annak megmutatása, hogy ilyen és ilyen körülmények között így is lehet csinálni. A vezetőtanárnak minden órája után hangsúlyoznia kell, hogy megtartott órája menetét miféle tárgyi, személyi és közösségi körülmények diktálták. Az óra lemásoltatása helyett inkább a körülmények számbavételére és az azokhoz való alkalmazkodás módjára kell kiképeznie jelöltjét. Minden bemutató óra — úgy, ahogyan elhangzik — csak egyszeri produkció. A szituációk lehetnek hasonlóak máskor is, de az összes körülmények sohasem alakulnak még egyszer ugyanúgy. Márpedig a jó óra a várható körülményekhez szabott elgondolás alapján, de a momentán adódó mozzanatokhoz is alkalmazkodva folyik le. Ezért másolhatatlan: A vezetőtanártól tehát azt a készséget kell eltanulnia, amellyel az anyagot és módszert a legkülönbözőbb körülményekkel egyeztetni. Egyszóval: az alkalmazkodás készségét kell a jelöltnek vezetőtanára munkájából elsajátítania, nem pedig óravázlatmintákat kérnie, kapnia és gyűjtögetnie kopírozás céljából.

El tehát a mintákkal, a mankókkal! Ezek helyett inkább ilyesféleképpen kell az előkészítő órákat vezetni: „Mit fogunk holnap tanítani? Nem lesz sok? Számításba vette kollégám, hogy előző órája anyagát is meg kell még erősítenie? Hogyan lehetne az új anyagot célszerűen kapcsolni az előző anyagrészhez? Nem akadna ehhez valami természetesebb lépés? Miféle szemelvényre kíván támaszkodni? Elvonható abból minden elvonnivaló? Nem akadna olyan szemelvény a szemelvénygyűjteményben, amely minden szempontból megfelel? Számolt azzal, hogy az előző órán nyolcan hiányoztak? Hogyan kívánja segíteni ezeket is az új anyagrészhez való kapcsolódásban? Három tanuló nem olvasta még el a tárgyalásra kerülő háziolvasmányt. Milyen szemelvényekkel, vagy mely részek megbeszélésével lehetne úgy hozzáférni a lényeghez, hogy közben az elmaradottak érdeklődése is felkeljen a mű iránt? Mi kerüljön a megbeszélés eredményeiből a füzetbe? Számolt azzal, hogy mindezek írásbeli rögzítése tíz percbe kerül? Úgy gondolja, hogy megéri? Helyes, próbáljuk meg. Stb. Stb.” Egyszóval minták diktálása és másoltatása helyett kérdések feltevésével kell a jelöltet rákényszeríteni arra, hogy addig birkózzék órájának megtervezésével, míg kiképződik benne az a készség, hogy tanítása során didaktikai és metodikai, valamint pszichológiai tudásának latbavetésével és emberi megérzéseinek, a tanulók sokszor-eleve elzárkózó magatartásának tapintatos fellazításával tanítási és nevelési sikert érjen el. Ilyenformán a jelölt önállóságra azzal nevelődik, hogy a saját lábára állítja.

Itt merül fel az óratervek, ill. vázlatok kérdése. A jelöltek hajlamosak arra, hogy a minden szempontot kényszerűen figyelembe vevő óratervüket a biztonság kedvéért „betanulják”. Ennek következtében az órán a logikus gondolkodás szellemi szervező munkája helyett a memóriájukkal vannak elfoglalva, mintha le akarnák olvasni valahonnan írásos óratervük soron következő pontját. Gondol-

kodásuk helyett az emlékezetüket akarják működtetni. Szemlehungyt emlékezet-erőltetés közben aztán nem veszik észre, hogy a szituáció a vázlatban eltervelthez képest már megváltozott, leállnak, ha a tanuló olyan kérdéssel bátorkodik elő, amelyre nem ezen a helyen áll a válasz, vagy esetleg nincs is válasz óratervükben. Éppen ezért a vezetőtanárnak nyomatékosan hangsúlyoznia kell, hogy a terv-készítés csak arra való, hogy az embert anyagának alapos előzetes átgondolására készítse, az órán pedig aztán menjen minden úgy, ahogyan az egyik lépés maga után követeli a másikat, az anyag és közvetítési módszer belső logikája szerint.

A szokásos gyakorlat a zárótanításra két-három oldalas vázlatot kíván a jelöltől, részletes kidolgozásban, mint afféle írásbelit a szóbeli előtt. A helyes ezzel szemben az volna, ha a jelölttel csak az első órákat dolgoztatnók ki részletesen; írásban is, azután később, a készség fejlődésével hadd rövidüljenek ezek a vázlatok úgyszólván csak a tényanyag megfelelő szerkezetű rögzítésévé, esetleg azzá a „táblai kép”-pé, amely az óra végére valóban a táblára is kerül. Hiszen — valljuk meg — a jelölt akkor válik tanárrá, kiképzése akkor ér véget, amikor elérte azt a készséget, amelyre a kinti iskolában majd szüksége lesz, amikor ugyanis már csak féloldalas rövid vázlat alapján tanít, sőt szükség esetén rögtönözni is tud. Mert bizony rögtönzésre is lesz szüksége tanári pályafutása során. „Menjen csak be kollégám — szól az igazgató — a harmadik cébe helyettesíteni! Beszéljék meg KÖLCSEY Huszt-ját, beteg kartársunk szerint az következik tárgyalásra.” Ilyenkor a vázlat a lépcsőn felfelé bandukolva készül, fejből, két perc alatt, míg az ember az osztály ajtaja elé ér. És ennek az órának is sikerülnie kell. A történelmi szituációt ismerjük, a művet is, a tizenhat éves tanuló lélektanát is, azt is tudjuk, hogy az ötödik napi órában milyen pedagógiai módszereket ajánlatos a figyelem fenntartásához igénybe venni, a közvetlenül adódó váratlan szituációkon meg majd átsegít bennünket alkalmazkodási készségünk. Valljuk meg, a hosszú óratervek készítettése, részletes kidolgoztatása voltaképpen a régi középiskolai fokú tanítóképző kiképzési módszerének csendes átszivárgása a felsőfokú oktatásba. Ami a tizenhétéves, szinte még gyermekkorban levő tanítójelöltek esetében szükségszerű volt (bár ott is fért hozzá kétség . . .), az felnőtt, egyetemet végzett tanárjelöltek esetében gyermekes csökevény. Szükségtelen, sőt káros, mert megköti a pedagógus mozgási szabadságát, mankóra kényszeríti akkor, amikor versenyképes futóvá akarjuk képesíteni, kiskorúsítjuk akkor, amikor nagykorúságáról készülünk számára igazolást adni. (A magunk részéről még azt sem tartanók túlzásnak, ha a jelölt képzettségének fokát éppen egy-egy ilyen kapásból tartott órájának értékes mozzanataiból ítélnök meg. Csak halkán mondjuk: adhatnánk nekik alkalmat ilyenek tartására is, az időszak vége felé, legalább a legrátermettebbeknek, hadd szárnyaljanak szabadon, kedvükre . . . ! No, csak vita alapjául vetettük fel ezt az elképzelést.)

*

Az ún. vizsgatanításoknak a középiskolás tanítóképzőkre emlékeztető és gyermeknek való formalizmusa ma már eltűnőben van. Helyettük a valamivel kevésbé rossz ízű zárótanítások jöttek divatba azzal, hogy ezek is csak adalékokkal szolgálnak a jelöltnek az egész gyakorlati időszak alatt tanúsított munkája értékeléséhez. Ezekben a zárótanításokon — az 1962—65-ös évek gyakorlatában — megjelent az egyetem szakmódszertani előadója, valamint a gyakorlóiskola illetékes igazgatóhelyettese, majd a tanítást követően a jelölt és társainak bevonásával egyórás értékelő megbeszélésen vitatták meg az óra értékeit és eset-

leges hibáit. Egyes vizsgáztatni szerető tanárok ezeket a zárótanításokat még most is vizsgatanításoknak szeretik nevezni, hogy ezzel is fokozzák a jelölt amúgy is kivételes izgalmát. Egy-két éve azonban kezdenek el-elmaradozni a módszertani előadók, az igazgatóhelyettesek sem érnek rá ilyesmire: a zárótanítás rendszerint a jelölt utolsó tanítási órája, amely után a vezetőtanár a jelölttel és a jelölttársakkal elmegy a legközelebbi eszpresszóba, megiszik velük egy feketét, s fizet. Közben persze alkalmuk van csevegni nemcsak az óra tanulásairól, hanem az egész gyakorlati idő hasznairól, illetve a felmerült tapasztalatokról. S ez így jó, mert a hivatali viszony, mely lassanként emberivé nemesedett, baráti kézfogással érhet véget. Maradjunk ennél a záróformánál!

Az a követelmény, hogy a jelölt két ismerkedő, illetve bemutató hét után a félév végéig tanítson, arra a tapasztalatra épül, hogy készség elsajátításához a vezetőtanár munkájának elsődleges megfigyelésén túl főként minél több gyakorlatra van szükség. Köszörülni köszörülve, járni járva tanul meg az ember: tanítani is csak tanítva. A babának sem úgy mutogatják a lábmozgatást, miközben ölben csücsül, hanem a talpára állítják, fogják a kezét, majd el-eleresztik, végül magára hagyják, illetve figyelmeztető szavak kíséretében bukdácsolni engedik. Azt persze egy cseppet se higgye senki, hogy a jelöltek állandó és folyamatos munkája a vezetőtanár számára akar valami könnyítés lenni. Nem. A tanár benn ül az órákon, figyel, esetleg írásos jegyzeteket is készít, hogy összeszedje az anyagot a megbeszéléshez. S ez nem könnyű munka, ha becsületesen végzik. Nemcsak a tanulók, hanem a jelöltek munkáját is figyelnie kell, minden mozzanatot észre kell vennie. Állandó éberség és mondhatnók: együttgondolkodás és együttdolgozás a feladata. Higgyék el, ez nehezebb, mint órát tartani. Azt pedig, hogy a tanár és a jelölt füzetbe, papírlapra vagy hova írja feljegyzéseit, hagyjuk rájuk. Az ún. tanítási gyakorlati (tangyak-) füzet a szokásos rubrikákkal szintén az egykori képezdék csökevénye. Felnőtt embernek, egyetemi fokon, már csak kényelmetlen nyűg.

Súlyos probléma a jelöltek vidéki tanítási gyakorlata, elvileg is, kivitelezésében is. Néhány éve a jelöltek második gyakorlóiskolai félévük folyamán egy hónapra vidéki iskolákba kapnak beosztást, hogy azoknak a kérdéseit is megismerjék, esetleg kedvük is támadjon a vidéken való elhelyezkedéshez. Nos, valahol bizonyára előre megbeszélték ennek a gyakorlati formának elvi és végrehajtási kérdéseit, de a gyakorlóiskolák vezetőivel és tanáraival biztosan nem. Mert akkor tudomásuk volna azokról a zűrökről, amelyeket ez a vidéki kihelyezés a gyakorlóiskola munkájában okoz. Mert nézzük meg, mi a kihelyezés következménye! A jelölt az első félévben (az eddigi szokás szerint) 16—18 órában tanította az egyik tárgyat, aztán tovább hospitálgatott. A második félévben („már úgyszólván némi készsége az óravezetésben . . .”) egyheti hospitálás után elkezd tanítani a másik tárgyat. De akkor hirtelen elküldik vidékre. Attól függően, hogy az első vagy a második csoportba kap beosztást, két helyzet állhat elő: vagy azt alkalmá máris tanítania második tárgyát, vagy nem volt még. Vidéken mindenestre tanítani fogja mindkét tárgyat, mégpedig nagyobb óraszámban. Mikor aztán visszajön a hónap elteltével, akkor már vagy csak hospitálgat május elsejéig (ha már előzőleg „letanított”), vagy most kezd hozzá módszeres tanítási gyakorlataihoz, miután vidéken már egy hónapon át felelősséggel űzte mesterségét. Hogy pedig ki megy az első terminussal vidékre, s ki a másodikkal, s hogy ki kap valamilyen címen felmentést a vidéki kihelyezés alól, ki nem, csak az

indulás előtti héten szokott kiderülni. Ez a bizonytalanság sok kellemetlenséget és zavart okoz a gyakorlóiskola szervező munkájában, nem is szólva az elvi vizszásságokról. Aki „letanított” két-három hetet januárban vagy februárban, s márciusban vidéken is praktizált, az minek hospitálgat még a gyakorlóiskola padjaiban egy további hónapon át? Hogyan felel meg ez a szervezés a „könnyebbtől a nehezebb felé” elvénél? Aki meg nem tanított még le az indulási parancs előtt, tehát módszeres kiképzést a második tárgyra vonatkozóan még nem kapott, az egyszerre nagy óraszámban fog vidéken tanítani egy teljes hónapon át, s csak hazatérte után kapja meg kiképzését, utólag, néhány órában. Ezek azok a rendezetlen elvi és gyakorlati kérdések, amelyeknek megnyugtató megoldását várjuk.

A magunk részéről az volna a javaslatunk, hogy szüntessék meg ezeket a vidéki kihelyezéseket. Elvileg átgondolatlanok, de... feleslegesek is. A gyakorlóiskola az az intézmény, amelyben a jelöltnek meg kell kapnia és be is kell fejeznie gyakorlati kiképzését. S a vidéki gyakorlat kétségtelen részlet-hasznai? Majd ha elhelyezkedett a fiatal tanár vidéken, első tanévének első hónapja szerintünk megfelel az elmaradt „kihelyezés”-nek. Amikor majd szervesen beilleszkedik új iskolájának keretébe, osztályaiba, sokszempontú viszonyai közé, akkor nyugodtabb és hasznosabb vidéki gyakorlatot szerez, mint ha egyetlen hónapra idegen keretek közé dobják, ahol sem elejét, sem végét nem látja munkájának, csak átvergődik rajta.

A hospitálások ügyét illetően: mi azt tartjuk, hogy a legcélravezetőbb, ha az ember a maga kárán tanul. Ezért kell a jelöltnek szerintünk egy-egy egész fél-éven át tanítania szaktárgyait. De okos ember sokat tanulhat mások munkájának megfigyeléséből is. Erre valók a jelöltek hospitálásai.

Állandóan látogatnia kell a jelöltnek a vezetőtanárához beosztott jelölttársak óráit. Így tanítással és látogatással összesen annyi órát tölt tanórán, ahány órája vezetőtanárának van, tehát általában tizenkettőt. A látogatási órákon megfigyeléseket kell gyűjtenie, amelyeket azután a megbeszélési órákon vezetőtanára és jelölttársai elé terjeszt, közhaszonra bocsát, megvitát, sőt a maga hasznára is fordít, pozitíve is, negatíve is. Látogatásai alkalmával üljön a jelölt az osztály mögött. A leghátsó padosorban helyezkedjék el. Gyakorlóiskolákban éppen ezért mindig szükség van egy a hospitálók számára fenntartott hátsó padosorra. Az oldalt vagy elöl, hogy szörnyűbbet ne mondjunk: szemközt elhelyezett látogatók csak zavarják a tanulók figyelmét. Szék nem felel meg, mert a látogató írni is szeretne, s az asztalon kényelmesebb, mint ölben.

Egy-egy jelölttárs-látogatást kihagyva hospitáljon a jelölt saját osztályának más tárgyi óráján is. Erre tanítványainak alaposabb megismerése céljából van feltétlenül szüksége. Látogassa meg azonban a jelölt más tanárok vagy azok jelöltjeinek egy-egy saját szaktárgyi óráját is, hadd lépjen ki egy kissé abból a szűk szellemi körből, amelyet saját vezetőtanárának és közvetlen társainak miliője képez és határoz meg, tán nyomaszt is, hadd lássa, másutt mások miképpen csinálják azt, ami az ő saját közelebbi környezetében így vagy úgy honosodott meg. Saját vezetőtanárához beosztott jelölttársainak óráját látogatva több évfolyamszinttel ismerkedik meg (hiszen vezetőtanára nem párhuzamos osztályokat tanít!), más vezetőtanárok, illetve azok jelöltjeinek óráit látogatva pedig arról kap képet, hogy például a párhuzamos tagozati osztályokban (orosz, matematikai, zenei vagy sima osztályokban) hogyan variálódik saját tárgyának meny-

nyisége, hangsúlya, színe. Az ilyen hospitálások alkalmával szerzett tapasztalatoknak sok hasznát veheti képsőbbi pályafutása során.

Mind nagyobb hangsúlyt nyer iskoláink életében a napközi otthon pedagógiai munkája. Kívánatos tehát, hogy nyerjen betekintést a tanárjelölt ebbe a munkaágba is, legalább egy félnapos látogatás keretében. A napközi otthon vezető tanára hívja fel a jelölt figyelmét a napközi általános problémáira, de vonja is be őt mindjárt a tanulók munkájának segítésébe és ellenőrzésébe is, ha csak egy fél napra is. Ugyanezek az elvek érvényesüljenek a tanulószobában végzendő legalább egyszerű hospitálás alkalmával is.

*

A közösségre való nevelés szempontjából különösen jelentős a jelöltek kiképzése az úttörő- illetve KISZ-munkára. Ezt a feladatot a gyakorlóiskola úgy oldotta meg, hogy a jelölteket bekapcsolta az iskola ifjúsági mozgalmi munkájába. Minden jelölt abban az osztályban végzett ifjúsági mozgalmi munkát, amelyben tanított, vagyis tanítványainak tanulmányi és erkölcsi nevelését egybefonódva végezte, a tanulót és a KISZ-tagot egyazon emberben formálta. Volt persze az iskolának egy külön ifjúsági mozgalmi munkára beosztott vezetőtanára is, aki a szervezési feladatokat látta el. Ezelőtt mintegy három évvel azonban a gyakorlóiskolákra nézve váratlanul új szervezést kapott a mozgalmi munkákra való kiképzés. A negyedéves hallgatók heti egy délután e célra kiválasztott iskolákban az ottani mozgalmi beosztású tanár irányításával végezték az oktatási munkától így teljesen különválasztott nevelési gyakorlatot. Így a gyakorlóiskolák vezetőtanára ebben a beosztásában feleslegessé vált, de valahogyan mégis megmaradt olyanak. Ez a szervezési forma aztán abbamaradt. Ma vezetőtanári körökben mindinkább a mellett erősödik a hangulat, hogy az úttörő- illetve KISZ-munkára való kiképzés térjen vissza a gyakorlóiskolába, ahol az egészéves gyakorlati kiképzés szerves alkotórésze lehet.

*

A gyakorlóiskolák terhes feladata, hogy a tanárjelöltek számára másodéven tanított lélektani, harmadéven tanított tanítás- és neveléstani és negyedéven tanított módszertani órák anyagához csoportos hospitálások keretében illusztrációkat szolgáltatassanak. A lélektani hospitálások értékét természetesen majdnem a semmivel teszi egyenlővé az a ténykörülmeny, hogy a tanulók húsz-harminc hospitáló hallgató betelepődése esetén már nem úgy viselkednek, mint általában szoktak, s legfeljebb csak a rendkívüli helyzetek vizsgálatával kapcsolatos lélektani gyakorlatok számára nyújtanak lehetőséget. A szokásos tanár-diák viszony képe eléggé eltorzul a kivételes helyzet következtében. A tanulók saját tanáraikat, saját jelöltjeiket megszokják, mert mindig jelen vannak az órákon, de a huszonötös csoportok meglepetésszerűen szállják meg az osztályt, bámulnivaló szenációt jelentenek. Igen ügyes tanár az, aki ilyen körülmények között tárgya mellé tudja kötni növendékei figyelmét, s szerencsés csoportvezető az az egyetemi előadó, aki pl. a tárgy-tanár-tanuló viszony figyelemlelektani problémáira normál illusztrációt talál ilyen hospitálás közben. A tanítással kapcsolatos csoportos hospitálások nem ilyen problematikusak, ezek inkább a tanárok munkájának megfigyelésére irányulnak, akik viszonylag jobban tudják magukat függetleníteni a helyzet rendkívüliségétől. Itt viszont az a nehézség,

hogy a látogató csoportok legtöbbszörre nem a vezetőtanárt látják tanítani, hanem a soros tanárjelöltet, akinek munkája különböző okoknál fogva nem mindig csak pozitív tanulságokkal szolgál. Dehát . . . a negatív tanulság is tanulság. Az a megoldás, hogy a csoport hospitálásának alkalmára a vezetőtanár egy órára visszaveszi a tanítást, nem kívánatos sem a jelölt, sem a tanulók szempontjából. A jelöltnek önbecsülését csökkenti ideiglenes félreállítása, a tanulóknak pedig bizalmuk vesz a félreállított tanárjelöltben.

Véleményünk szerint a lélektani hospitálások csak egyéni látogatások keretében oldhatók meg. (Egy újabb hospitáns a szokottak között viszonylag kevés feltűnést okoz.) Még jobb megoldás a televíziós látogatás, amelyre azonban Budapesten egyelőre csak az APÁCZAI CSERI JÁNOS gyakorló iskolában van lehetőség.) A tanítással kapcsolatos csoportos látogatások vezetői pedig elégedjenek meg azokkal a tanulságokkal, amelyek éppen adódnak, ne kívánjanak személycseréket. Külön problémát jelentenek a látogatásokat követő megbeszélések. A szokással ellentétben feltétlenül lehetővé kell tenni a vezetőtanár jelenlétét ezeken a megbeszéléseken, mert bár az egyetemi csoportvezető maga irányítja a megbeszélést, megfelelő indoklásokat adni az órán tett tanári lépésekhez csak a tanár tud. Ugyanilyen alapon a tanítást megelőző tájékoztató megbeszélésen is jelen kell lennie a vezetőtanárnak, mert csak ő tudja előre hitelesen ismertetni azt a szituációt, amelybe az osztályban beleszökken majd a látogatók. Ha a jelöltek — mint javasoltuk — a félév harmadik hetében már megkezdik a tényleges tanítást, a fenti kívánalomnak szervezési akadálya nem lesz. Ide tartozik még az az észrevételünk is, hogy helyesebb volna a ma szokásban levő eljárásnál, ha a hospitáló csoportot szaktárgyilag illetékes tanár vezetné, lehetőleg maga a módszertani előadó vagy valamely meghívott szakfelügyelő. Az a tapasztalatunk, hogy a szaktárgyilag is képzett vezető irányítása alatt a megbeszélések gyümölcsözőbbek.

Kényes, de igen fontos kérdés a vezetőtanárok szakfelügyelete is. A vezetőtanári állások betöltésénél a kiküldött bizottság országos pályázat során jelentkező legjobbak közül választja ki a legképzettebb, legismertebb, az illetékesek szerint legeredményesebben dolgozó tanárt. (Ha nem így történik, elég baj.) Ez a vezetőtanár éppen azért lett vezetőtanár, mert munkája példamutató, tehát van olyan jó, mint bármely szakfelügyelőé, akivel nagyjából egyenlő illetménypótlékot is élvez. Ez a tanár megválasztatván már nem is a tanulók tanárjaként bírálendő elsősorban, hanem — gyakorlóiskolában lévén — a tanárjelöltek gyakorlati kiképzőjeként. Hogy tanítani gyermekeket hogyan tud, azt megválasztatása előtt kellett nagyon körültekintően megvizsgálni: itt már azt kell megítélni, mily sikerrel tud jelöltekből jó tanárokat faragni. Ennek megítéléséhez pedig nem az ő osztálytanítását kell méricskélni, hanem jelöltjeinek az előhaladását. Ezt viszont objektíven és illetékességgel csak az egyetem didaktikai és módszertani elbárált tehetik, vagy maguk a professorok, mert hiszen éppen az ő előadásai szabják meg a jó tanítás ismérveit. A vezetőtanárok emberi vonásait, hivatali kötelességteljesítését megítélni pedig a gyakorlóiskola igazgatójának dolga.

Végül a jelöltek minősítése. Nehéz kérdés, mint minden minősítés, mert emberekről van szó, s minden megállapítás sorsdöntő lehet. Viszont ki az a minő-

sítő, aki tévedhetetlen, akinek objektivitása — az illető legjobbszándékúsága esetén is — vitathatatlan? Ha részletes a minősítés, óhatatlanul aprólékos lesz egy-egy kérdést illetően, s ugyanezért sok mindent el kell mellőznie más vonatkozásban. Mit írjunk be, mit hagyjunk el? Ha meg nagyvonalú a minősítő, akkor alig mond valamit. Ha aprólékos, s például azt írja be szövegébe, hogy a jelölt iksz anyag rész szakmai ismeretét illetően kevésbé tájékozott, esetleg szembekerül azzal az osztályzattal, amelyet a jelölt az államvizsgáján kapott a szóban forgó tárgyból. Ha meg csak annyit ír, hogy a jelölt szakmai tudása megfelelő, a „megfelelő” szó rossz íze sérti azt, akire alkalmazták, holott arra, hogy valakinek a munkája megfelelő, tényleg a „megfelelő” szó a legmegfelelőbb. Nézzük inkább azt, milyen célt szolgál a minősítés. Hogy tájékoztassa a majdani igazgatót, ki az a fiatal tanár, akit hozzá beosztottak? Akkor felesleges. Ha jó az a minősítés, ha nem jó, a fiatal munkaerőt beosztják, mert a befektetett kiképzési költségeknek meg kell térülniök. S ha egyszer beosztották, igazgatója úgymint megismeri pár hónap alatt, jobban, mint a minősítésből. Ha jó minősítése volt, örömmel várják, helyes; ha rossz, bosszankodva, de a beosztott csak marad. Viszont az utóbbi alapján eleve gyanúperrel nézik kezdő lépéseit, lesik a minősítésben említett hibák kiütközéseit, s ő kénytelen észrevenni, hogy nem szívesen látják. De hát hova menjen? Ez a papírlap mindenütt megy utána, eleve meghatározza a sorsát. Tán már rég pótolta is a minősítésben említett hiányosságait, a papírlap feltja megbélyegezte. Ha meg azt mondaná erre valaki: hiszen ha hamarosan tanújelét adja a fiatal tanár annak, hogy immár eredményesen tud tanítani, akkor úgymint elvesz e papírlap jelentősége, — ismétlem, ha valaki ezt mondaná, akkor mi azt válaszoljuk neki: hát akkor meg mire jó valakit elkésérsíteni, keserű lelkiállapotban munkába állítani, rossz hangulatú starttal, letörten indítani, hogy csak annál nehezebb legyen a szerencsétlenné igazolnia jó munkára való készségét, akaratát?! A tanárjelölt minősítése szerintünk tehát nem jelentős, hiszen pár hónap múlva úgymint világosan áll igazgatója előtt új kollégája minden tanári és emberi vonása. Ha jó volt, felesleges volt; ha kevésbé jó, csak lelkiismereti bonyodalmakat okoz, s ebből mindenestre kár származik. Javaslom tehát: legyen a tanárjelölt minősítése az indexébe beírt jegye. Ezt a maga tanulására elteszi, megjegyzi magának, de oklevele birtokában tőle már senki számon nem kéri. Más a helyzet persze akkor, ha a jegy elégtelen. Ez esetben viszont a jelölt oklevelet sem kap, legfeljebb a gyakorlóév megismétlése után.

*

A tanárképzés kérdéseinek nálunk kevés az irodalma. Pedig a tanárképzés is pedagógia: a pedagógusképzés pedagógiája. Úgy gondoljuk, hogy ha csak a gyakorlóiskolák viszonylatában ennyi probléma adódik (s amennyi még ezeken kívül és túl . . .!), akkor beleszámítva az egyetemen belül folyó tanárképzési munkát is, külön szektora indulhatna meg szaklapjainkban ennek a kérdéscsoportnak. S ez nem volna haszontalan, hiszen minden fejlődés alapja a fennálló helyzet kritikája. A semper reformari elve itt is érvényes.

Лайош Сатмари

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

В 1-м номере за 1967 год журнала *Magyar Pedagógia* (Венгерская педагогика) мы выдвинули проблемы образования педагогов в связи с изменением призвания педагога. В 1-ом номере за 1967 год мы сообщили некоторые предложения. Данная статья является добавлением к предыдущим, в ней главным образом подчеркивается важность организации работы в базовой школе.

Последний год из 5-и летнего срока образования предлагается полностью посвящать введению в школьную практику. Таким путем считает автор, можно достичь того, чтоб молодой преподаватель уже на первом году своей ответственной работы мог вести полноценную работу.

В работе автор занимается подготовкой преподавателей только для средней школы.

Lajos Szathmáry

TIMELY QUESTIONS OF THE METHOD OF THE PREPARATION OF TEACHERS

The problems of the preparation of teachers, as considered in the light of the transformation of the pedagogical vocation, were raised in issue 1/1967 of „*Magyar Pedagógia*”. These discussions were followed by some suggestions in issue 1/1967. The present paper strives to complete this material, calling attention primarily to the importance of organizing the work done in practising schools. The author suggests that this last one of the 5 training years should be devoted entirely to introduce future teachers into school practice. In this way the young teachers would be able to perform fully efficient work as early as in the first year of their activity as fully responsible educationalists. The paper deals only with the preparation of secondary-school teachers.