

PEDAGÓGIAI ÖNÁLLÓSÁG ÉS NEVELŐKÉPZÉS *

„A szocialista társadalomban történelmileg első ízben vált objektív szükségletté és ugyanakkor reálisan megoldható feladattá a dolgozó tömegek sokoldalú és alkotó aktivitásra való nevelése.”¹ — És ha e nevelőmunkában a pedagógus eredményesen akarja ellátni a feladatát, akkor saját magának is rendelkeznie kell e személyiségjeggyel. DIESTERWEG Útmutatója sok idevágó korszerű gondolatot tartalmaz. Felidézésük nagymértékben megtermékenyítheti szemléletmódunkat, aktivizálhatja gondolkodásunkat.

Ez a körülmény motiválta főképpen a DIESTERWEG felé-forduló érdeklődésemet, ez inspirált arra, hogy a pedagógiai önállóságra nevelés kérdésével ilyen vonatkozásban foglalkozzam. DIESTERWEG a főművét a leendő pedagógusoknak szánta. Évek óta jómagam is egy tanárképző főiskolán dolgozom. Indokolt tehát, hogy a téma kifejtése során az itt szerepelt tapasztalataimat is felhasználjam.

„A pedagógiai önállóságnak alig volt hivatottabb és következetesebb képviselője, mint Diesterweg”,² írja róla BÁNYAI JAKAB, első hazai fordítója, főművének kiadója. De egyénisége nem is fejlődhetett másképp, annak ellenére, hogy a XIX. század Németországa nem nagyon kedvezett a haladó pedagógia törekvéseinek, nem nagyon tűrte meg az önálló pedagógiai gondolkodást. DIESTERWEG PESTALOZZITÓL kapta azt a szikrát, amelyet aztán izzó szenvedélye korának pedagógusai számára világító fárosszá növelt. E fényességgel igyekezett kiűzni a konzervatív pedagógia sötéttségét a német iskolákból is. Ezen a téren nagy eredményt ért el, azt magyar kortársának, SZEMERE BERTALANNAK alábbi sorai is bizonyítják: „Nálunk a tanítás átadásból, a tanulás átvételből áll, a tanító kifejezés helyett elmondja, a tanítvány pedig megértés helyett megtanulja a leckét. Német földön a mechanizmus helyébe az organizmus lép, az átadást a fölbresztés, fölrázás, az átvételt az öngondolkodás, a szóleckét az önerővel való elbeszélés váltja fel.”³

E számunkra lehangoló párhuzam hazai oldaláról ezt mondhatjuk: a XIX. század első felében a magyar iskolákban a tanári munka jórészt abban merült ki, hogy az adott szöveget a tanulókkal gépiesen betanultatták, bemagoltatták. FÁY ANDRÁS ennek rovására írta közéleti gondolkodásunk egyik nagy hibáját, az eredetiség és az önállóság elmaradását. És hogy a német oktatásról SZEMERE

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

¹ SZOKOLSZKY ISTVÁN: A tanulói aktivitásra vonatkozó kutatások néhány feladatáról. (Tanulmányok a tanulói aktivitásról c. kötetben. Bp., Tankönyvkiadó, 1966. 14. l.)

² DIESTERWEG: *Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer.* 1835. Útmutató címen magyarra fordította BÁNYAI JAKAB Budapest, 1890.

³ SZEMERE BERTALAN: *Utazás külföldön.* Bp. 1840. I. 42. l.

olyan elragadtatással nyilatkozott, abban nagy része volt DIESTERWEGnek és az általa vezetett tanítóképzőnek.

Nem mondhatjuk, ebben az időben nálunk is akadtak pedagógusok, akik jó és korszerű módszerrel tanítottak. De a jó pedagógus halálával a jó oktatási módszer is feledésbe merült és a következő tanár megint csak kezdhette előlről, a sötétben botorkálva. Miért? Mert nem alakult ki a pedagógiai hagyomány, mert nem volt intézményesített nevelőképzés. Pedig „... a tanítás művészi készség, de nehezebb mint más, mivel a lélekre hat, nem holt anyagra. Tanítóképző intézet felállítása a javítás eleje”⁴ — írja HUNFALVY PÁL 1841-ben.

Az egészséges nevelői közvélemény, a pedagógiai hagyomány kialakításának másik eszköze a „Pedagógiai Társaság.” 1832-ben DIESTERWEG azért alapította, „... hogy ott különböző állású emberek pedagógiai kérdéseket megbeszéljenek.”⁵ Ő mindig olyan kérdéseket tűzött napirendre, „... melyek általános érdeklődést keltettek, és a tagokat nemcsak csendes hallgatásra, hanem a vitában való részvételre indították. Nagy barátja volt a vitának, mert — véleménye szerint — a küzdelemből fejlődik az igazság.”⁶

Egyéniségének szerves eleme volt az igazság szeretete, ezért is jelöli meg a leendő tanító műveltsége szükségességéül. Azonban „... az igazságot mint kész feltálat ételt elfogadni nem lehet. Ez nem fér össze az igazság természetével. Az igazságot kivívni, küzdeni kell.”⁷

Ahogy nemes, puritán egyénisége nem tűrte az uralkodónak való elvtelen behódolást, úgy az igazságtisztelete is hadat üzent a mindenkori pragmatizmusnak. „Az igazság után való törekvés a legnagyobb önzetlenséget tételezi fel. Aki azért keresi, hogy bármely célra felhasználja, aki szolgálónak tekinti, azt megveti, annak hátat fordít.”⁸

A pedagógiai elvek, igazságok megfogalmazásához komoly vizsgálódás szükséges.⁹ Hogy a tanulójelölt, az ifjú pedagógus erre a beállítottságra szert tehessen, ahhoz nagyfokú erőlködés szükséges. „Aki irtózik a gondolkodástól, a helyett mások gondolkodnak.”¹⁰

A mély igazság, a tudományos ismeret nem adja meg magát egykönnyen. Kutatása közben erős kitartásra van szükségünk. „Semmiképp se engedje a tanulmányozással foglalkozó tanuló, hogy őt a nehézségek, melyekre véletlenül bukkan, a további előrehaladásban gátolják.” Optimizmussal jegyzi meg később: „... a dél felé mutató napfény a reggeli ködnek minden nyomát elenyészteti.”¹¹

„Soha se hagyj el a kutatást, soha se hagyj el a vizsgálódást, és soha se hagyj el a gyakorlását annak, amit megvizsgáltál.”¹² — Ha az ifjú mindezt megcselekszi, nagy pedagógiai műveltségre tesz szert. Műveltsége nem lesz felületes, széleskörű, hanem alapos mélységű. Tudatában lesz annak, hogy a valódi műveltség nem az ismeretek tömegéből, halmazából áll, hanem abból, hogy tökéletesen világos előttünk az a tárgy, melyet művelni igyekszünk. Ezért sokkal többet ér ha az ember kevesebb ismeretet sokoldalúlag megvizsgálva szellemi tulajdonává tesz, mintha többfélélt kellő alap nélkül felületesen elsajátít.

⁴ DIESTERWEG: i. m. 23. l.

⁵ DIESTERWEG i. m. 20. l.

⁶ DIESTERWEG „Az útmutatót nem olvasni, hanem tanulmányozni kell.”

⁷ DIESTERWEG: i. m. 25. l.

⁸ DIESTERWEG: i. m. 20. l.

⁹ „Az Útmutatót sem olvasni, hanem tanulmányozni kell.” (D)

¹⁰⁻¹² DIESTERWEG: i. m. 25, 29 és 26 l.

DIESTERWEG további tanácsa a tanulmányozásra nézve az, hogy ne a folyóiratokban keressünk elsősorban tájékozódást, hanem az alapvető művekben. „A főművek adják meg a mindennapi, egészséges házikosztot.¹³ A folyóiratok olvasása sok időt rabol el, és a pedagógiai gondolkodást is csak felületesen fejleszti. Aki csak így igyekszik műveltségét gyarapítani, érdeklődése ugyan jelentősen kitágul, de intenzitásból nagy mértékben veszít. És egy további veszély: „A sokfélének tövel-heggyel való felkarolása megrontja a testet és a lelket.”¹⁴ [A helyzet a folyóiratokkal ma természetesen más!]

És hogy állunk ma ebben a kérdésben? Hallgatóink milyen módon művelik magukat, hogyan gyarapítják szakmai és pedagógiai műveltségüket?

A korszerűen képzett tanár műveltségében a szakmai és a pedagógiai (általános) elemek szerves egységben vannak, egymást szükségszerűen kiegészítik, ezért a pedagógiai tájékozottság elemzése előtt meg kell néznünk a szakmai felkészültség szintjét is. Tehát, például, egy adott szak (magyar nyelv és irodalom) esetében azt vizsgáltuk meg, hogy a hallgató milyen mértékben él az eredeti művek tanulmányozásának lehetőségével, illetőleg e kötelezettségének milyen mértékben tesz eleget.

Az idevágó empirikus anyagot közvetlen megfigyelés, a hallgatókkal végzett exploráció és a hallgatók önmegfigyelése alapján szereztem. Vizsgálódásaim során azt néztem meg, hogy az intellektuális önállóságot és produktív aktivitást milyen mértékben engedi kibontakozni a túlméretezett olvasmányi anyag. Sajnos, a megnyilatkozások és a tapasztalt jelenségek egyáltalában nem megnyugtatóak. A hallgatók saját munkájukat így jellemzik: „Szalagrendszerű munka” — „rohamolvasás” — „falom a könyveket” — „a könyvekről való beszámoló emlegetésekor felkeveredik bennem a nyugodtság” — „felszabadult sóhaj: Ennek is vége”.¹⁵ Több hallgatónál bizonyos fokú *elidegenedés* is tapasztalható. „Színte megutálom az olvasást, ha ez sokáig így megy.” — „A könyveket kivégzem”.¹⁶ „A pihenésre szánt időt megmérgezte a tudat, hogy nehezen haladok a kötelezőkkel.”¹⁷ „... siettet az idő, mindinkább a mennyiség kerül előtérbe, és az olvasmány nem szórakoztat. Folyton hátra lapozok és nem olyan részeket akarok emlékezetemben tartani, amelyek hatással voltak rám, hanem amelyeket meg kell jegyezni.”¹⁸ — „A szép tájleíró részeket el sem olvasom, mert akkor nem haladok. A hosszú jellemzést is elhagyom, csak a párbeszédet veszem.”¹⁹ Ez a regények sorsa. Nem különb azonban a verseké sem. „Az embernek arra kell törekednie, hogy a rövid tartalmát megjegyezze, nincs ideje gyönyörködni a költemény művészi szépségeiben.”²⁰

A feszített idő, a gyors munka nem engedi meg azt, hogy a hallgató az olvasás közben keletkezett reflexiót, a mű legfőbb gondolatait és az érdekesebb jellemzéseket, kifejezéseket papírra vesse. „Jegyzetet nem készítek, bár tudom, hogy helyes lenne”. — „Sajnos, csak arra jut idő, hogy a főbb szereplők neveit leírjuk.” Érthető ez a felületes eljárás, hiszen a hallgatók az olvasás közben állandóan „hátralapoznak, hogy ugyan mennyi elolvasandó van még hátra.”²¹

¹³ DIESTERWEG: i. m. 28. l.

¹⁴ DIESTERWEG: i. m. 28. l.

¹⁵ Felmérő lapok 1966/67.

¹⁶ Felmérő lapok 1966/67.

¹⁷ Felmérő lapok 1966/67.

¹⁸ Felmérő lapok 1966/67.

¹⁹ Felmérő lapok 1966/67.

²⁰ Felmérő lapok 1966/67.

²¹ Felmérő lapok 1966/67.

Sajnos, majdnem ez a helyzet a biológusok esetében is. Ott meg a rengeteg manuális jellegű házfeladat (rajzok, preparátumok és gyűjtemények készítése) megoldása teszi zsúfolttá a hallgató napi programját. Még a matematikus hallgatók vannak a legjobb helyzetben. A heti óraszámuk is csekélyebb, és nem halmozzák el őket időigényes házfeladatokkal sem.²²

Elképzelhető-e ilyen körülmények között, hogy a hallgatónak sok ideje és kevés kedve marad a pedagógiai művek és folyóiratok tanulmányozására? A válasz logikusan és a megfigyelések tanúsága szerint is csak a nem lehet. A pedagógiai tanszék oktatói e kényszerű helyzetet reálisan értékelik, és a szemináriumi feldolgozásra csupán egy-egy szemelvényt, illetőleg cikket adnak ki. A kollokviumokon és az államvizsgákon sem fokozzák ezen a ponton a követelményszintet.

Az egyre szaporodó ismeretanyag és a mindinkább növekvő társadalmi feladatok a tanulás intenzitásának fokozását sürgetik. „A tanulás intenzívebbé tételének főeszköze: a tanulók aktivizálása, az öntevékenység kifejlesztése.”²³

DIESTERWEG szerint embernek lenni annyit jelent, mint öntevékenynek lenni. „Az ember öntevékenysége a természetével veleszületett hajlamokon alapszik. Kiben megvan az öntevékenységre való hajlam, az az ember később saját ura, saját életének továbbképzője lehet.”²⁴

És mi az, ami e hajlandóságot az emberben elsorvaszthatja? DIESTERWEG válasza a következő: „A véleményét idegen tekintélytől (autoritás) teszi függővé.”²⁵ A nevelés során mindezt akkor kerülhetjük el, ha a hallgatóknak, a leendő tanároknak a főiskolai képzésben nem nyújtunk kész ismereteket. Ezek a hallgatók már jórészt felnőtt emberek. És amit a felnőtt ember vizsgálódás, kutatás, azaz öntevékenység nélkül elfogad, annak DIESTERWEG véleménye szerint „... nincs értéke, az ha kincs is, de reá nézve holt kincs.”²⁶

Minden passzív magatartás határozott ellentéte az igazi kultúrának. „Senki sem műveltetik, hanem mindenkinek önnönmagának kell művelődnie.”²⁷ És a pedagógusra nézve mindez kétszeresen is igaz. Mert az ember csakis azon ismeretek által érhet el valami kézzelfoghatót, ami saját énjévé vált, ami szabad szellemi tulajdonát képezi. Ha az ismeret igazán a sajátunk, „... akkor sohasem vagyunk meg nélküle, mindig és mindenhol általa hatunk, mert benne élünk.”²⁸ A jó pedagógus a nevelőhatás kifejtése közben maga is alakul, maga is fejlődik. Ezért mondja DIESTERWEG a fiatal pedagógusoknak: „Az iskola önmagad számára is iskola legyen; az egész élet, minden helyzet szolgáljon alkalmmal saját képzésedre.”²⁹

Az önállóságra való képesség a fejlődés harmadik szakaszában, a felnőttkorban alakul ki az emberben. „Ekkor az emberi lélek fejlődésének magaslatát érte el. A külső hatások által serkentve és buzdítva érzi magát. A mindennapi élet mechanizmusa, a szokás és az erkölcs hatalma fölé emelkedik és szabad elhatározás szerint cselekszik. A korabeli feudális erkölcsre céloz itt DIESTERWEG. Eltörte a babona, a vak utánzás, az előítéletek és a hagyományok béklyóit, ön-

²² Ezért nem véletlen, hogy a pedagógiai jellegű szakkörökben is ők a legaktívabbak.

²³ KLINBERG: Az önállóságra nevelés. Pädagogik, 1965. 2. sz. 5. l.

²⁴ DIESTERWEG: i. m. 13. l.

²⁵ DIESTERWEG: i. m. 14. l.

²⁶ DIESTERWEG: i. m. 12. l.

²⁷ DIESTERWEG: i. m. 14. l.

²⁸ DIESTERWEG: i. m. 15. l.

²⁹ DIESTERWEG: i. m. 154. l.

álló meggyőződést, életszabályt és vezérelvet alkotott magának, és saját életének ura és mestere. Ismeretek dolgában ez a szabad vizsgálás és kutatás kora, ez a továbbképzés korszaka.

Eljutnak-e hallgatóink erre a fokra? Biztosítjuk-e számukra azokat a lehetőségeket, amelyek eredményeképpen szert tesznek az önálló tevékenység munkakészségeire?

A válaszunk e fontos kérdésekre korántsem megnyugtató. Sajnos, az elsőévesek is úgy érkeznek hozzánk, hogy az önállóság dolgában még a legszükségesebb alapokkal sem rendelkeznek. A középiskolák munkastílusa, az érettségire való készülés gyakori mechanizmusa egyáltalán nem kedvez e fontos személyiségjegy kialakulásának.

Megfogalmazásában lehet ugyan némi túlzás, de részben a mi középiskolásainkra is állhat az, amit DIESTERWEG a korabeli ifjúságról mond. „Saját erőinek használatához nem szokott, ifjúsága óta mások gondolkodtak helyette, mások adták neki a kész bölcsességet összeállított kérdésekben és feleletekben.”³⁰

És mi történik a főiskolán?

A zsúfolt tanrend, az eléggé elnyújtott és ugyanakkor feszes tempójú vizsgaidőszak miatt kevés a lehetőségünk a hallgatók öntevékenységének megszervezésére. Igaz, még a megmaradó lehetőségekkel sem gazdálkodunk elég jól. Ha egymást érik a problémamentes, leíró stílusú, a jegyzetet megismétlő előadások, akkor mi alakítsa a hallgató problématudatát, mi fejlessze a problémaérzéket? Pedig csak ez segítene megteremteni azt a szociális klímát, amikor az előadó által megfogalmazott problémahelyzetben a hallgató otthonosnak érzi magát, a felmerülő kérdéseket saját problémájának is tekinti. *Az önálló gondolkodás megindulása csak az érzelmileg is színezett problémahelyzet kialakítása nyomán lehetséges* (RUBINSTEIN).

De a szemináriumi munka megtervezése és levezetése terén sem állunk sokkal jobban. Sajnos, még elég tipikus nálunk az anyaghoz igazodó szeminárium. Esetenként, a hallgatói öntevékenységre is számítva, kiadunk néhány cikk- és könyvrészletet ismertetésre is. Azonban e beszámolók inkább csak referáló jellegűek, kevés alkalommal villantanak meg önálló hallgatói véleményt, jól átértett gondolatot, önálló állásfoglalást. Valahogy az a bizonyos, DIESTERWEG által is említett vizsgáldóság, tanulmányozás és kutatás nem valósul meg hallgatóink zöménél. „*Pedig a tanulmányi munka hatékonysága az önálló munka készségeinek, fogásainak állandó tökéletesedésétől függ.*”³¹

De hogy alakulhat ki ez az intellektuális önállóság, amikor még elég sok biológus hallgatónk él a hangos tanulás, a magolás eszközével; amikor még szép számmal akadnak olyan matematika szakos hallgatók, akik a levezetéseket formális módon betanulják? Csoda-e ezek után, ha az államvizsgákkal kapcsolatban a megfigyelő jegyzetében ezek a megjegyzések szerepelnek: „Sok hallgató a felkészülés során a jegyzetét úgy készíti el, hogy mondanivalóját szóról szóra igyekszik leírni, és a felelés alkalmával annak mechanikus felolvasására törekszik. Nem bízik a rögtönző, azon nyomban formáló, fogalmazó készségében. Érdemes e hallgatók írásos feljegyzéseit a feleletek előtt elkérni. Ugyanis e hallgatók lényeglátó képességével a legtöbbször baj van. Tudásuk csupán részletekre terjed ki, a pedagógia alapvető fogalmait csak homályosan ismerik, a fogalmakhoz tar-

³⁰ DIESTERWEG: i. m. 232. l.

³¹ V. RADULIAN, T. CALIMAN: Az önálló munka készségeinek kialakítása a ped. főisk. hallgatóinál. Revista Invațământului Superior, 1966/2 4. l.

tozó jellemző jegyeket csak sejtik, vagy összevissza sorolják fel. Ha azt kapják feladatul, hogy bizonyos nevelési vagy oktatási jelenség, illetőleg fogalom között a különbséget és az azonosságot (a hasonlóságot) mutassák ki, megáll a tudományuk.

Gyakran megesik, hogy valamit jól el is mondanak, de képtelenek az alkalmazására. Akár úgy, hogy példát önállóan, a könyvtől, a jegyzettől, az előadás anyagától eltérően kelljen mondaniuk, vagy pedig a kérdező által ismertetett pedagógiai szituációt elemezniök.”³²

Amit DIESTERWEG az oktatás módszereiről mond, a szemináriumi munka hatékonyabb tétele szempontjából, azt mi is megszívlelhetjük. Szerinte „... a tudományos irányú tanító előad, ad, dogmatice tanít. Ha néha kérdez, a feleletre nem nagyon ügyel, nem értékesíti, az előre kigondolt összefüggésben folytatja a mondanivalóját. A tanuló az elfogadásra van utalva.” — Ezzel szemben az elemi iskolai tanító így jár el: „A tanuló álláspontját veszi kiinduló pontul, kérdések által ébreszti öntevékenységet és folytonos ösztönzés által újabb és újabb ismeretek, illetőleg gondolatok szerzésére és előhozására vezérli.”³³

Igen plasztikus az a kép, amelyet DIESTERWEG a tanulási tudatosság indoklására felhasznál. „A tanulóknak azonban ne legyen bekötve a szeme, hanem lásson, mikor célja felé vezetetik; az igazságot ne mint eredményt fogadják, hanem fedezze azt fel. A tanító feladata, hogy ezen felfedezési utat ne csak nézze meg, hanem vezérelje is. De a tanulóknak erőit meg kell feszítenie; ingyen semmit se kapjon...”³⁴

Úgy gondolom, hogy a főiskolai munkarendbe egy propedeutikai jellegű stúdium beillesztése mindenképpen hasznos lenne. Itt vezetnék be a hallgatókat a tudományos gondolkodásba, itt sajátítanák el a kutatás és az önképzés módszereit. Ha a kétéves keretben mindegyikre nem nagyon volt időnk, a négyéves időszak viszont már meg is követeli a hosszabb távra szóló, alaposabb előkészítést. DIESTERWEG-gel szólva: „Vegyük csak szemügyre, hogy miképpen is épül egy nagyobb ház. A legtöbb időt az alap megvetésére fordítják; a felsőbb emelet falai mesés gyorsasággal emelkednek. Így vagyunk az oktatással is. Azon látszólag felesleges időt, melyet a nélkülözhetetlen alapra fordítunk, később sokszorosan visszanyerjük.”³⁵

E bevezető funkciót talán leginkább a pedagógiai szeminárium töltené be. Természetesen ez a szemléletmód jellemezze a többi pedagógiai tárgy tanítását is. Minderre sok lehetőséget kínál a lélektan³⁶ és a didaktika. „A didaktika csak akkor teljesíti feladatát, ha az ismeret és a tudás átadásának nemcsak az elméleti alapját, hanem ugyanazzal a hangsúllyal az önálló tanulásra való képességet is kifejleszti.”³⁷ Helyes koordinálással aztán elérhető lenne, hogy „... a pedagógiai szemináriumokon az önálló tanulmányi munka készségeinek elsajátítása nemcsak a pedagógia tárgyát érintené, hanem kihatna a többi tárgyra is.”³⁸

Az önállóságra való nevelés szempontjából külön problémát jelentenek a félévi vizsgák. G. BALANJUK az egyik cikkében egy csehszlovák docens véleménye-

³² Államvizsgai feljegyzések, 1965/66. tanév.

³³ DIESTERWEG: i. m. 182. l.

³⁴ DIESTERWEG: i. m. 208. l.

³⁵ DIESTERWEG: i. m. 202. l.

³⁶ „Az a legjobb tanuló, ki a legjobb pszichológiai élelátással bír” (DIESTERWEG).

³⁷ L. KLINBERG: i. m. 21. l.

³⁸ S. PATITA: A szemináriumok hatékonysága növelésének lehetőségei. Revista, ... 1966.

nyét közli a szovjet főiskolákról. „Nálunk Csehszlovákiában az év folyamán igen nehéz a tanulás, de a vizsgázás könnyű. Önöknél igen könnyű a hallgatóknak az év folyamán végzett munka, de igen nehéz a vizsga, mivel az önálló munkára szinte alig van idő.”³⁹

Többféle megjegyzést vált ki belőlünk e megállapítás. Egyfelől: ezt a mi főiskolánkról is elmondhatta volna. (Nem a főiskola elvégzése, az oda való bejutás a nehéz — emlegetik a hallgatóink). Másfelől: a cseheknél az évközi jól szervezett egyéni tevékenység révén valóban sokat dolgozhat a hallgató, de dolga végeztével szinte már fel is készült a vizsgákra. És minden bizonnyal nyugodt idegrendszerrel léphet a hallgató a vizsgázók elé, mert az évközi megfigyeléseiről, a különböző munkakészségeiről és pedagógiai szemléletmódjáról kell számot adnia. Természetesen bizonyos mértékben az elméleti felkészültségét is számba veszik. E pedagógiai szituációra nem áll az, amit A. SCSEBBAKOVnál olvashatunk: „A tételek alapján történő vizsgáztatás során nagy szerepe van a véletlennek és az nem tükrözi az önálló gondolkodás fokát.”⁴⁰

E hiányosság kiküszöbölése érdekében ebben a vizsgaidőszakban a nyíregyházi főiskolán egy új megoldással próbálkoztunk. A tételekre adott feleletek mellett egy programozott feladatlap segítségével igyekeztünk meggyőződni a hallgatók felkészültségéről. (Pl. a tudásbeli határozottságot vizsgáló kérdéssor, kísérlet és feladat-elemzés, esetelemzés.) A hallgatók érdeklődéssel fordultak az új megoldás felé, ugyanakkor a kérdező tanárok eléggé objektív képet kaptak az értékelés számára.

Meggondolandó az, amit DIESTERWEG az önállóság foka felé közeledő fiatal tanítóknak az alapos tanulmányozásról, a sokoldalú megfigyelésről, az alkalmazásról és a gyakorlásról mond. A tanulmányozásról megjegyzi, hogy az nemcsak a tudósok dolga. „A fiatal tanítótól is elvárható, hogy azokat a tárgyakat, melyek az általános műveltséghez tartoznak és melyek őt hivatása gyakorlására képezik ki, tanulmányozza. Azaz: alaposan átgondolja, az igazságokat egyenként és az egésznek való összefüggésben felfogja.”⁴¹

A leibnizi elv (non multa, sed multum!) értelmében azt ajánlja, hogy a fiatal pedagógusok ne felületes műveltségre törekedjenek, hanem „az alapos mélységű vagy mély alaposágú képzettségre. Jobb, ha az ember kevesebb ismeretet sokoldalúlag megvizsgálva tulajdonává tesz, mintha többfélét kellő alap nélkül felületesen elsajátít. Azért egy tárgy fölött inkább húsz órán vagy napon át gondolkozunk, mint hogy egy órában vagy egy napon húszféle tárggyal foglalkozunk.”⁴²

Az ismeret, az alapos megismerés szerves tartozékának tekinti a felhasználást, az alkalmazást. „A gyakorlat! Ez különös fontossággal bír. Nem elég tudni, az alkalmazáshoz is érteni kell.”⁴³ Majd később: „A műveltség nem a tudás összegében rejlik, hanem onnan tűnik ki; vajjon az illető azt, amit tud, tökéletesen meg is értette és annak ügyes kezelésére is képes.”⁴⁴

³⁹ G. BALANJUK: Milyen pedagógiai főiskolára van szükségünk? (Narodna Obrazovanie, 1964. 7. sz. 3. lap).

⁴⁰ A. SCSEBBAKOV: A pedagógus személyiségének formálása. Narodna Obrazovanie, 1963. 2. sz. 9. l.

⁴¹ DIESTERWEG: i. m. 26. l.

⁴² DIESTERWEG: i. m. 26. l.

⁴³ DIESTERWEG: i. m. 26. l.—190 l.

⁴⁴ DIESTERWEG: i. m. 190. l.

És hogy állunk ezen a téren a főiskolán? Sajnos, a hallgatók tekintélyes részének az ismeretei a tantervi maximalizmus miatt nem eléggé átértettek és csak igen kis részben jutnak el az alkalmazás fokára.

Mi lenne az előrelépés módja?

Az egyik megoldás az lenne, ha csökkentenénk az előadások és a félévi vizsgák számát. „De ez nem jelentené a hallgatókkal szemben támasztott követelmények csökkenését, ellenkezőleg, a pedagógia és a szaktudományok önállóbb tanulmányozását kívánja meg.”⁴⁵

Az előadói aktivitást nagymértékben felfokozná az a körülmény, ha bizonyos tárgyakban megengednénk az előadások szabad látogatását, és más más előadásokat illetően tárgyakat fakultatívvá tennénk. A hallgató érzelmileg jobban tapadna így az egyes kollégiumokhoz, ezzel javulna a motivációs bázis és erősödnék a hivatástudat is. És természetesen nem maradna el a legfőbb haszna sem: több alkalom és mód nyílik a hallgatói öntevékenységre, az önállóság munkakészségeinek megszerzésére.

És mit tegyen a hallgató főiskolai tanulmányai elvégzése után? DIESTERWEG-nek idevágóan is van néhány megszívlelendő tanácsa.

Az önképzés tevékenység, tehát mozgás: előrelépés nélkül el sem képzelhető. Sokat mondhat számunkra a közmondás bölcsessége: „A megállapodás hátramaradás”. Diesterweg a pedagógia nyelvére lefordítva így mondja: „Csak addig vagyunk mások képzésére képesítve, míg saját képzésünkön munkálkodunk. Ha a tanító munkája valóban ösztönzés, akkor szükséges, hogy önképzésben többre menjen, mint amennyire más emberek mennek.”⁴⁶

Ezzel kapcsolatban felveti azt a problémát, hogy mi az emberi élet célja, mi az, ami az embert boldoggá teheti? Nemcsak a kérdésfeltevés, hanem a válasz is fausti megfogalmazású. „Az ember, minél kevésbé akadályozzák tehetségének kibontakozásában és alkalmazásában, annál boldogabbnak érzi magát. Az ember csak saját erőinek megfeszítése által válik valódi emberré... A fiatal ember csak erőinek megfeszítése által viheti valamire.”⁴⁷

A mai kor fiatal embere a kulturális hatások (TV, rádió, újság, film, könyv stb.) özönében él. Széles körű érdeklődésétől hajtva szeretne minél több kulturális élményben részesülni. Ez az extenzivitás azonban előbb-utóbb az élmény, a műveltség intenzitásának csökkenését eredményezi. Sajnos, hallgatóink zöme már rászokott a félfüllel való rádióhallgatásra, illetőleg a rádió, a magnó-zene melletti tanulásra. „A gondolkodás nélkül való, észtopmpító, felületes olvasástól óvakodjunk,”⁴⁸ jegyzi meg DIESTERWEG.

E súlyos szavak több, mint száz éve hangzottak el, a kultúrközvetítő eszközök e bénítóan zsúfolt áradásáról még szó sem volt. DIESTERWEG megállapításában az intés szigorúsága és az elmarasztalás fájdalma egyaránt kicsendül. Érdemes erre felfigyelnünk. Véleményem szerint az értelmi nevelés tárgykörében az intellektuális önállóság kialakítása és megőrzése érdekében kell foglalkoznunk a következő problémával: kulturális magatartás és önállóság. Az ismeretek egymásra torlódása lehetetlenné teszi a fogalmak elrendeződését, bizonyos alapvető elvek megfogalmazódását. Enélkül pedig korszerű, tudományos világnézet kialakulásáról nem beszélhetünk.

⁴⁵ G. BALANJUK: i. m. 9. l.

⁴⁶ DIESTERWEG: i. m. 227. l.

⁴⁷ DIESTERWEG: i. m. 198. l.

⁴⁸ DIESTERWEG: i. m. 32. l.

Ma a tudomány tízévenként újra termeli önmagát. Az ismeretek ilyen gazdag áradása idején tehát *rendkívüli módon megnő az alaki képzés jelentősége*. Korábban maga DIESTERWEG is hasonló véleményen volt. „Nem az extenzív anyagi, hanem az intenzív alaki képzés a főcél.”⁴⁹ Érti, hogy megfogalmazását félreérthetik, ezért a későbbiekben hangsúlyozza: „Az alaki képzés a tanítási anyag helyes tanulásával adva van, és nincs is attól különválasztva . . . csak az anyagon és az anyagban képződik az alak és megfordítva.”⁵⁰

De csak a jól és alaposan feldolgozott ismeretanyag képezi, fejleszti az elmét. Ezért a fiatal tanítónak ezt ajánlja: „. . . a tárgy sikeresebb tanulmányozása céljából szemelj ki magadnak egy barátot, aki előtt az olvasottakat előadod, vele átgondolod és megbeszéled . . . Saját ismereteink hézagait és hiányait csak akkor ismerjük fel jól, mikor azokat másokkal is kell közölnünk . . . mikor észrevételeket és ellenvetéseket kell megcáfolnunk, csak a tanító és a tanuló közti viszonytatás által válik a tárgy tökéletesen szellemi tulajdonunkká.”⁵¹

Az élőszó által a gondolat is életet nyer. „Aki gondolatait szavakba foglalni nem képes, annak gondolatai sem elég világosak.”⁵² És ez a körülmény a pedagógusnál többszörösen esik latba.

Igen érdekes és ugyanakkor tanulságos az, amit az ismeretnek a tanító szempontjából értékesíthető tudásig való emelkedése vonatkozásában mond. „A belátás első foka: mások előadásának, gondolatmenetének megértése; második fok: gondolatba és szóba foglalás; harmadik fok: mások előtti hangos, összefüggő előadás; legfelsőbb fok: azon képesség, melynek segítségével a gondolatmenet másokat fejlesztő kérdésekbe tehető át. Tanítványainkat a harmadik fokig kell vezérelni; a negyedik fok a tanítók művészetét jelöli.”⁵³

Hogy hallgatóinkat az annyira fontos negyedik fokig elvezethessük, szükséges, hogy őket kifejezőkészség dolgában is iskolázzuk.

„Meg kell tanítani a hallgatókat a vitában, a párbeszédekben való részvételre, az egyéni lélektani beszélgetések levezetésére, segítséget kell nyújtanunk a gesztusok, a mozdulatok és a mimika kiműveléséhez jövő hivatásuk érdekében. Ezért minden szakon kell tanítanunk a retorikát és a tanítástechnikát.”⁵³

A fiatal tanító rendszeres önművelés révén gazdag tudásanyagra tehet szert. Mértéktartónak kell abban mutatkoznia, hogy ebből az ismeretkomplexumból mit ad át a tanítványainak. Az esetleges túllendülésre DIESTERWEG így figyelmeztet: „Fiatal tanítóink szokták azt a túlzást elkövetni, hogy tanítják mindazt, mit ők tanultak és megtöltik szegény tanítványaik fejét fölösleges teherrel.”⁵⁴ Úgy gondoljuk, ma sem felesleges ezt DIESTERWEGRE hivatkozva leírunk, mert sok kezdő pedagógus szintén beleesik ebbe a hibába. Így pl. az elmúlt években több középiskolában talákoztam olyan fiatal tanárral, aki az előírt tankönyv anyagát nem ismerve egyszerűen „előadta” az egyetemen tanult szerves kémiát, szótant és irodalomelméletet.

De ne menjünk ilyen messzire. Maguk a tanterv- és tankönyvszerkesztők is elgondolkozhatnak DIESTERWEG következő megjegyzésén: „Az az anyag, mely csak érett embernek felfogható és élvezhető, az ifjúságnak élvezhetetlen.”⁵⁵

⁴⁹ DIESTERWEG: i. m. 189. l.

⁵⁰ DIESTERWEG: i. m. 188. l.

⁵¹ DIESTERWEG: i. m. 33. l.

⁵² DIESTERWEG: i. m. 226–227. l.

⁵³ G. BALANJUK: i. m. 7. l.

⁵⁴ DIESTERWEG: i. m. 169. l.

⁵⁵ DIESTERWEG: i. m. 170. l.

Azt hiszem, a történelem és az irodalom tankönyvekben akad jó néhány olyan anyagrész, mely filozofikus jellegénél fogva az ismeretterjesztés feladatkörébe lenne utalható!

A túlságosan elvont anyagrészek a legjobb pedagógiai mű olvasása közben is passzív helyzetbe (csak befogadásra és nem feldolgozásra) kényszerítik az olvasót. DIESTERWEG útmutatója nem ilyen jellegű mű. A befejezésben igyekszik is megjelölni azt a beállítottságot, amelyet pedagógus olvasóitól megkíván: „Nincs a világon olyan könyv, mely a tanító eszmét pótolhatná. Gondolkodás nélkül senki sem lesz tanító. Az általa olvasott könyv használata gondolkodó ésszel történjék. Az író gondolkodjék olvasói előtt, de nem olvasói helyett.”⁵⁶

„Én nem akarok senkinek sem mestere lenni!”⁵⁷ jelentette ki a tanítók tanítója. Ezzel a nemes gesztussal is jelzi, hogy emberségünk legfőbb jellemzője az öntevékenység és ennek eredménye, az önállóság. És ezt az írónak és olvasónak egyaránt figyelembe kell vennie.

Дердь Алмаши

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ И ОБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГОВ

Автор, в качестве преподавателя педагогического института высказывается в связи с проблемой образования педагогов.

На основе известного Устава немецкого педагога Дистервера (Disterweg) он обращает внимание на важность того, что образование педагогов должно подготовить их, будущих учителей, к постоянному самовоспитанию. Без самостоятельности и без постоянного дальнейшего развития педагог нашего времени едва ли может выполнить свою задачу.

György Almásy

TRAINING FOR SELF-RELIANCE AND THE PREPARATION OF TEACHERS

Being professor at one of our teachers' training colleges, the author contributes to the discussion about the problems of the preparation of teachers. Referring to the famous "Guide" of the German educationalist Diesterweg, he underlines the importance of the requirement that future teachers should be prepared to continuous self-education. Without self-reliance and uninterrupted, spontaneously active self-improvement the teacher of our age would be hardly able to fulfil his duty.

⁵⁶ DIESTERWEG: i. m. 211. l.

⁵⁷ DIESTERWEG: i. m. 211. l.