

TÁJÉKOZTATÓ AZ MTA PEDAGÓGIAI BIZOTTSÁGÁNAK
1982. ÁPRILIS 28–29-i ÜLÉSÉRŐL

A Pedagógiai Bizottság Debrecenben tartotta ülését a KLTE Neveléstudományi Tanszéke és a Debreceni Akadémiai Bizottság Neveléstudományi Munkabizottsága szervezésében.

Az ülés témája:

Milyen felkészültséget kíván a pedagógustól a ma és a holnap iskolája?

Meghívást kaptak az ülésre a vidéki akadémiai bizottságok képviselői, A KLTE, a Bessenyei György Tanárképző Főiskola, a Tanítóképző Főiskola (Debrecen) és az Óvónőképző Főiskolának (Hajdúböszörmény) a témával foglalkozó oktatói.

A KLTE Neveléstudományi Tanszéke előzetes vitaanyagként négy tanulmányt adott közre:

Petrikás Árpád: Milyen felkészültséget kíván a ma és a holnap iskolája a pedagógustól?

Bajkó Mátyas: Innovációs tendenciák az európai pedagógusképzés terén.

Boros Dezső: Ellentmondások és problémák a tanárképzésben.

Papp János: Vázlatos gondolatok a jövő pedagógusáról.

Az ülést *Zibolen Endre* nyitotta meg. Az iskola körül tapasztalható bizonytalanság egyik forrása, hogy a neveléstudománynak – sem a miénknek, sem másokénak – nincs széles körben elfogadott, átfogó iskolaelmélete. Ha az iskola mint oktató-nevelő intézmény általánosított fogalmát keressük, a leginkább szembeszökő jegy, hogy meghatározott tárgyi környezetet jelent. Nálunk és a világ legtöbb országában ennek a környezetnek a legfontosabb alkotó eleme az osztályterem. A fogalom másik nélkülözhetetlen tartalmi jegye a meghatározott személyi állomány: a pedagógus. Közöttük – normális körülmények között – szoros viszonykapcsolat áll fenn. A legerősebb a tanulócsoporthoz és tanteremnek kapcsolata – legalábbis így volt ez a közelmúltig. Jól érzékelhető ennek a jelentősége, ha olyan tanulócsoporthoz találkozunk, amelyeknek valamilyen okból saját terme sincsen.

A tárgyi és a személyi környezet – figyelmen kívül hagyva most a technikai fejlődés és az interperszonális kapcsolatok alakulása nyomán beállott módosulásokat – az iskolának művelődésünk történetében immár legalább négyezer éve alapvetően mai formájukban ismert jegyei. Általánosságban véve, évezredek át nem változott az iskola-fogalom harmadik lényegi összetevője, az ott folyó tevékenység tartalma sem: ismeretek-készségek szervezett közvetítése, képességek fejlesztése, beállítódások formálása.

Az iskolázás tömegessé válása, a nők tömegmértékű munkavállalása, a családi életkeretek megváltozása nyomán azután – a társadalmi-gazdasági feltételektől függően eltérő időben és különböző formákban – megindult egy folyamat, amelyet az iskola „kiterjeszkedésének” nevezhetünk.

Főbb jellemzői:

– az öntevékeny diákélet szervezeti kereteinek kialakulása, önképzőkörök, művészeti és sporttevékenység;

– gyermekgondozási és gyermekvédelmi feladatok benyomulása az iskolába;

– pályairányítási és pályaválasztási tanácsadás;

– a növendékeknek a tanítási órákon kívül eső időben való ellátása és foglalkoztatása;

– iskola és termelőmunka egyesítésére irányuló kísérletek.

Új fejlemény e téren a művelődési intézmények integrációjára irányuló törekvés. A beszámolók tükrében úgy tűnik, hogy ez a folyamat ismét a pedagógusokra ró újabb terheket, és kevésbé világos, mit kap ennek ellenében az iskola. Az intézményes keretek feloldása következtében mintha az

iskola identitását fenyegetné veszély. Legalábbis komoly megfontolást érdemel, milyen következményekkel járhat az iskola elsőként említett két fogalmi jegyének elhomályosodása. A pedagógusképzés intézményes rendjének mindenképpen számolnia kell a várható fejleményekkel.

Vaskó László, a KLTE tanszéki csoportvezetője bevezető referátumának főbb gondolatai a következők:

Hazai neveléstudományunk a felszabadulást követő években érthetetlenül elhanyagolta a pedagógusképzéssel kapcsolatos elméleti-tudományos kutatásokat. Csak az 1970-es évek elejétől tapasztalható komolyabb elmozdulás, amikor is mind a szocialista, mind a tőkés országokban a közoktatási reformokkal összefüggésben napirendre került a nevelőképzés, a tanárképzés korszerűsítése. Pedagógusképzésünk ugyan ma is – nemzetközi összehasonlításban – előkelő helyet foglal el, de a tudományos-technikai fejlődés felgyorsulása, a fejlett szocialista társadalom építése, az oktatás intenzív fejlesztése magasabb követelményeket támaszt jelenleg is és még inkább a jövőben a pedagógusokkal, így a tanárképzéssel szemben is. Ezért érhető, hogy a képzésnek – nagyrészt korábban is meglévő – problémái, ellentmondásai napjainkban élesebben vetődnek fel.

A pedagógus feladata nem korlátozódhat a tanórák megtartására, hanem megköveteli a tanulók egész személyiségének, közösségi életének, társadalmi feladatokra való felkészítésének irányítását. A tanórán kívüli nevelés, az ifjúsági mozgalmi élet, a családi neveléssel az együttműködés, a közéletiségre nevelés mind-mind pedagógusi feladat. Sőt, napjainkban az iskola nyitottabbá válása, a permanens művelődés és önművelés igénye még tovább bővíti a pedagógus feladatkörét. Részt kell vennie és fel kell készülnie a közművelődési-felnőttoktatási feladatokra is.

A korszerű tudományos szemlélet és a személyiségfejlesztés harmóniája megköveteli a magas szintű általános műveltséget a szaktanártól is. Ezért a pedagógusképzésben a jelenleg domináló szaktudományos képzés mellett gondot kell fordítani az általános képzésre is.

A szorosabb értelemben vett képzési folyamatban mint döntő fontosságú követelményt kell kiemelnünk az egyes képzési területek összhangjának megvalósítását, és a képzési folyamatnak a tanárképzés feladataira való orientáltságának erősítését.

A gyakorlati képzés jelentőségének növekedése napjainkban a pedagógusképzés legjellemzőbb vonásának, fejlődési tendenciájának tekinthető. Feladatként fogalmazhatjuk meg a gyakorlati képzés kiterjesztését az alsóbb évekre, az egyetemen az ötödik év tehermentesítését, a nevelőmunka feladatainak alaposabb megismertetését, a külső iskolai gyakorlatok kötelezővé tételét s a legkülönbözőbb oktatási intézmények, iskolatípusok munkájának megismerését.

A korszerű pedagógusképzés a jelenlegi tantervi-tantárgyi struktúra fenntartása mellett aligha képzelhető el. Amíg a szaktudományos képzésnél az erőteljes integráció, az azonos képzési tömbök növelése a kívánatos, a pedagógiai képzésben az eltérő életkorok miatt a differenciálást tekinthetjük fontosabbnak.

A ma, de különösen a holnap iskolájában a leendő pedagógusnak lépést kell tartania a tudományos fejlődéssel, alkalmasnak kell lennie az iskolai műveltségi anyag változásainak tudatos követésére, képesnek az egyes osztályok, tanulócsoporthoz szociopszichikai jellemzőinek, az egyes növendékek személyiségének megismerésére, az ezt figyelembe vevő pedagógiai, módszertani eljárások meghatározására, s alkalmasnak kell lennie önmaga állandó továbbképzésére. Mindez nagyfokú önállóságot, alkotóképességet igényel.

Petrikás Árpád néhány gondolatot fogalmazott meg az eszmecsere kibontakozása érdekében. Az iskolakép hiánya vagy egy konzervatív iskolakép meggátolja egy tanárképzési program kialakítását. A pedagóguskép felvázolása egy szelete lehetne a vitának. A párt oktatáspolitikai állásfoglalásában számos intenció fogalmazódott meg, amelyek lehetőséget nyújtanak az eszmélkedésre:

– alapvetően meg kell javítani a pedagógusképzést, a pedagógust a nevelés valamennyi tevékenységi formájára fel kell készíteni;

– a pedagógusok nagyobb megbecsülésével el kell érni, hogy minőségi változás következzen be az utánpótlás összetételében, felkészültségében.

– fontos lenne, hogy a nevelő helyét az iskolában a pedagógiai munka színvonala határozza meg.

Hiányoznak a témából az elméleti összefoglalások. Kuzmina odáig jut a leningrádi kutatásainak tapasztalatai nyomán, hogy elemezni kellene a pedagógiai tevékenység mechanizmusait. Nem rendelkezünk átfogó leírásokkal a pedagógus tevékenységek funkcióiról, hatásairól. Ezeket valós pedagógiai situációkban kell kutatni, s ehhez kísérleti programok kellenének. Univerzális tanárképzés helyett

végig kell gondolni, hogy hogyan lehetne a tényleges pedagógiai feladatokra felkészített tanárokat kibocsátani.

Bakonyi Pál a *Két tűz között* című januári rádióműsorban elmondta, hogy a pedagógust elmarasztalják; mert nem őszinte híve a reformoknak, ugyanakkor hibáztatják is, mert olyat tanít, amit a szülők nem tanultak. Fel kell készíteni a tanárjelölteket a ma ellenmondásaira, belső vitáira.

Az egyetemi képzésben kulcskérdés a szaktanszékek tanárképzésre orientáltsága, a pedagógiai-pszichológiai képzés szakmára orientáltságát viszont nekünk kell biztosítanunk.

Haraszti Árpád szerint túl sokat követelünk a ma pedagógusától. Véleménye szerint a pedagógusjelöltek nagy százalékban helytállnak. Kérdéses viszont, mit adunk mi a sok követelésért cserébe? A pedagógusnak negyvenes átlag osztálylétszámokkal kell dolgoznia, még mindig magas óraszámban. A felvételi vizsgákon nem a szakmát kellene kérdezni, inkább azt vizsgálni, miért akar tanár lenni, tud-e gondolkodni, meglátja-e a lényegét, szabatosan ki tudja-e magát fejezni stb. Az egyetem a szakképzésre állítja be magát, az oktatók egy részének nincs iskolai gyakorlata, a tárgyak egyetemi szintű oktatásának módszertanával nem foglalkozunk.

Durkó Mátyás is abból indult ki hozzáféréseiben, hogy a pedagógusmunka valamennyi funkciójára való felkészítésről kellene gondoskodni. A permanens művelődés és nevelés gondolata sokkal kreatívabb nevelőmunkát kíván az órákon. Mozgékony, megújulásra képes műveltségre van szüksége a tanárnak. Az egyetemeken a szakképzés korszerűsítése elmaradt az iskolai követelményektől. Ha az integrált tárgyak felé halad a korszerűsítés a középiskolában, lépni kell ebben az irányban az egyetemeken is.

A gyerek sokfelől szerzi az információit, és ezeket magával hozza az iskolába. A nevelés tud-e mozaikkultúrából egy tudományos világképet adó kultúrát ötvözni. Az iskolának feladatokat kell adnia az önnevelés különböző mozzanataira is. A nevelési folyamatok helyes elemzésére, diagnosztizálására alkalmas nevelőket kell képezni, hívta fel a figyelmet *Petrikás Árpád* előkészítő tanulmányában, ezt ma még a tanárképzés nem teszi.

Kacsur István szerint van előrelépés a rendszerszemléletű képzés terén, vannak integrált tantárgyak, szigorlatok, hiányzik azonban az integrált pedagógiai ráhatás. Az új tanterveket maximalizmus jellemi, ez nagyon megnehezíti a tanárjelöltek munkáját.

Salamon Zoltán lényegesnek tartja, hogy józanul tárjuk fel azt a világot, amelyben az iskola működik. Az iskola már nem az ismeret, a tudás egyetlen birtokosa, versenyeznie kell azokkal az együttműködő tényezőkkel, amelyek miatt romló helyzete bekövetkezett. Az iskola a szükséges kultúra kis részét, az ún. magas kultúrát adja, de nem adja pl. a viselkedéskultúrát, amelyet az élet egyre jobban igényel. Még mindig átadás-átvételnélként értelmezzük tevékenységét a kívülről érkező hatások figyelembevételével. Ezekkel kapcsolatban a pedagógusnak is törekednie kell a kritikára, hogy az egészséges kritikai szellem beépüljön a gyerek felvevő tevékenységébe is.

Drámai hangú cikkek jelennek meg a tanítási óra védelmében. A tanítási óra központ, bázis kell hogy legyen. Fontos lenne pl. a hallgatók jobb előkészítése az integrált oktatásra. Sokat beszélünk az oktatók és hallgatók közötti partneri viszonyról, de ma még nem világos a diákok szabadságának értelmezése sem. Sok még a formális megnyilvánulás, ebben mi oktatók is hibásak vagyunk.

Tisztázatlan, miként tölt be a pedagógus értelmiségi funkciót? Hogyan kapcsolódhat a többi értelmiség réteghez? Nincs meg a szükséges problémaérzékenység, aktivitás, hiányoznak az életmódmin-ták.

Problémák vannak a követelményrendszer körül is, a pedagógusok nem mernek egyértelműen fel-lépni követelményeikkel. Tömeges az „éppen csak” teljesítés.

Szarka József hangsúlyozta, hogy a bonyolult kérdéskörben a helyes felismerések nagy részével már rendelkezünk. A megvalósítás fokozatait, a lehetséges lépéseket kell átgondolni. Az egyetemek bölcsészkarai előtt fontos feladat áll, az irányelvek alapján új tanterveket, képzési struktúrát kell kialakítani. A pedagógia és a pszichológia rendelkezésére álló kereteket célirányosabban kell felhasználni. Ehhez adtak az előkészítő anyagok és a vita tapasztalatokra építő javaslatokat. Koncentráltabb, integráltabb, funkcionálisan a pályához szükséges ismereteket nyújtó, az új tudományágak ismeretanyagával kiegészített pedagógiai és pszichológiai képzésre van szükség.

Ma még reménytelennek látszik, hogy az egyetem az adott keretek között minden funkcióra fel-készítsen. Jobban összekapcsolandó a képzés időszaka és a pályakezdés első 4–5 éve. Munkakezdetkor a pedagógusnak segítségére lehet saját tapasztalata, kudarca, sikere, ezek elemzése, az igazgató, a kollé-

gák pedagógiai segítsége. Az iskolában sem egyetlen pedagógusnak kell minden feladatot ellátnia, az egyetemnek sem kell egy pedagógust minden feladatra felkészítenie. Azt kellene konkretizálni, mi legyen az általános képzés anyaga, mi kerüljön differenciáltan feldolgozásra.

Ehhez kapcsolódva, *Zibolen Endre* utalt rá, hogy elkerülhetetlennek látszik a pedagógiai funkciók osztódásának óratervi tudomásulvétele. A napközis, az egész napos iskola elfoglaltságai az összes pedagógiai tevékenység jelentős százalékát alkotják. Lehetetlen, hogy egy napközis pedagógus ne tudjon játszani a gyerekekkel, játékot szervezni. Az erre való felkészítés tekintetében lépni kellene előre pl. posztgraduális képzésben, fakultatív foglalkozásokkal, vagy egyes nagy óraszámú szakok mellett második szakként felvehető formában.

Orosz Gábor hozzászólásában emlékeztetett arra a tapasztalatra, miszerint a hallgatók általában nem szeretik a pedagógiát. A Budapesti Tanítóképző Főiskolához, Falus Ivánék kutatásához kapcsolódva Nyíregyházán megpróbálnak tapasztalati anyagokat bevinni az elméleti órákra. Átgondolt elméleti indítás után bekapcsolják a pedagógiai tapasztalatok különböző szintjeit azzal a céllal, hogy ez a tapasztalati bázis motiváljon az elméletre, a hallgató érezzen vágyat, hogy egy probléma elméleti megoldásához nyúljon. A felsőoktatásban kellene először érvényesíteni, hogy a hallgatók közvetett irányítással maguk fedezzék fel. A megfelelő elméleti indításra azért van szükség, hogy a hallgatók a jelenségeket tudják észlelni, értékelni, majd a gyakorlaton (nevelési gyakorlaton, hospitáláson, mikro-tanításon) belül kell az elméletet tovább építeni.

Mojzes Jánosné széles társadalompolitikai megközelítésben vizsgálta a felvetett kérdéseket. Véleménye szerint át kell gondolnunk, milyen helyzetben vagyunk, tudjuk-e mit akarunk korszerűsíteni, és mire van lehetőségünk? Ma a társadalmi meghatározottság nem teszi lehetővé a hosszú távú tervezést. A szocialista értékek változásának mindennapjait éljük át, tartósnak hitt értékek a mindennapokban kérdőjeleződnek meg az ifjúság számára.

Ellentmondás feszül abban, hogy a kreatív ember képes megújítani a mai valóságot, miközben a foglalkoztatottak nagy többsége megnövekedett szabadidejét is a létfenntartáshoz szükséges munkával tölti. Másik ellentmondás, hogy a tehetség prioritást élvez, ugyanakkor a társadalom tényleges folyamataiban a szürkeség is komoly érték, bár ezt általában nem deklaráljuk.

A második napon a KLTE gyakorlóiskoláiban folytatódott a téma vitája a gyakorlóiskolák problémáinak tükrében. *Titkó István* (Gyakorló Gimnázium) igazgató a munkatársi kapcsolat megteremtését, a különböző problémák együttes megoldását állította előtérbe. Meggyőződése szerint a jelen és jövő iskolája több öntevékenységet és az iskolai élet szabadabb légkörének megteremtését igényeli.

Dézsi Zoltánné (Gyakorló Gimnázium) a valóságos ifjúságkép és reális pedagógiai közgondolkodás megteremtését sürgette.

Varga Ferenc igazgató és *Szendrey Istvánné* igazgatóhelyettes (Gyakorló Általános Iskola) a tanári tevékenység ellentmondásait elemezték, s rámutattak a nevelői magatartás döntő szerepére a jövő generációk és a holnap nevelőinek a felkészítésében.

Mojzes János (KLTE, Szakmódszertan) és *Görömbei Andrásné* (Gyakorló Gimnázium) egy-egy tantárgy alkotó fejlesztésének s a pedagógia és szaktudomány kölcsönhatásának élő példáival, illetve nehézségeivel mutattak rá a pedagógusképzés során következő feladataira.

A tanácskozás a gyakorlat és elmélet szükséges együttműködését s a nevelői hivatás gyakorlásának ösztönzését egyidejűleg kiemelt programnak ítélte a felvetett alapkérdés megoldása érdekében.

Bartal Andrea