

Tépelődések a Tanügyi Újság ürügyén

Amikor szerkesztő barátom néhány nappal ezelőtt megkért, hogy írjak a pedagógusok lapjáról, úgy éreztem, csak le kell ülnöm a gép elé, mondanivalóm voltaképpen készen várja, hogy formát öltjön. Valahogy így: ha az iskola a kultúra alapozó műhelye, ha e műhely milyensége jórészt a pedagóguson múlik, s ha a nevelők nevelésében, tájékoztatásában a pedagógusok lapja a legkönnyebben megragadható tényező — nem marad más hátra, mint a neveléstudományi köztudatban előtérbe került vonulatokat számba venni, a *Tanügyi Újságban* való jelenlétüket ellenőrizni. Meg is született a cikk — majd jött a tépelődés. Újabb változatokat gondoltam és kezdtem el, majd dobtam szemétkosárba, míg rájöttem: túlságosan fontosnak tartom az ügyet ahhoz, hogy ennyi idő alatt kerek, jólfésült lapbírálatot írhatnék. Maradok tehát tépelődéseim papírra vetésénél.

Először a lapbírálat gondolata zökkentett ki. Milyen alapon mondhatok ítéletet? Rendben van, voltam általános és voltam szakiskolai tanár, tanítottam főiskolán, belekóstoltam a szerkesztés gondjaiba, tudom azt, hogy a *Tanügyi Újságot* vásárolják — három tanerőre két példány jut. De nem tudom és nem is tudhatom azt, ami talán a legfontosabb: hogy a vásárlók milyen mértékben és főleg milyen haszonnal olvassák a lapot. Van valamelyes elképzelésem arról, hogy merre tart az iskola. Van, mert érdekel a kérdés és igyekszem utánaolvasni. De alig tudok valamit arról, *merre tart a tanár*.

Amit tudok, az is csak „kisempíria”. Húsz év alatt felhalmozott, alkalmyszerű tapasztalatanyag. Lesújtó és reménykeltő élmények: történéshallgató, aki — államvizsgán derül ki — nem tudja, mettől meddig tartott a tizenhetedik század, és földrajztanár, aki alkotmánytan órán több történelemfilozófiára tanít, mint historikus társa. Fáradt és tevékeny, olvasott és műveletlen, szeretett és utált tanárok. Ezzel az élményanyaggal nincs mit kezdeni. De valakinek vagy valakiknek, pszichológusoknak és szociológusoknak talán, meg kellene nézniük egyszer: mi is történik a tanárokkal?

Persze, kevés a szociológus és a pszichológus, pedig a fejlett országokban ezek a legnépesebb társadalomtudományi szakmák (fontos lenne ezt is tudatosítani tanárban és diákban). De ha már kevés a szakember, miért ne végezhetnék el ezeket a kutatásokat maguk a tanárok? Nemrég — *A Hét* egyik vitája alkalmából — tapasztaltam azt, hogy a résztvevők kivétel nélkül az iskolán *túl*, az iskolán *kívül* keresgálték az alkotó értelmiségi (tanári) feladatokat. A legtöbb hozzászólónak a hagyományok gyűjtése jutott eszébe: népdal, néprajz, helytörténet. Senki sem nézett körül az iskola házatáján. Mi ez, kérdeztem akkor: menekülés-e vagy egyszerűen

egyoldalú értékrend? S ha az utóbbi, vajon nem sajtónk hibája-e, hogy a tettvágyat nem tereli gyakorlatiasabb, létfontosságúbb medrekbe? Mi mindent lehetne orvosolni, ha akadnának tanárok, akik megbízható képet adnának például arról, mennyire van és mennyire nincs szabad ideje a pedagógus-társadalomnak; miért becsüli alá vagy becsüli túl önmagát a nevelő; mit olvas és mit nem, mit kap és mit vár a kiadóktól, a sajtótól és különösképpen a *Tanügyi Újságtól*?

A kisempírián túl alig tudok tehát valamit. Amit tudok, azt egy G. Väideanu vezette munkaközösségnek köszönhetem. De kezdjem az idevágó kisempírián. Közel húsz éve annak, hogy valakit felvételire készítettem elő egy — nemzedékem számára jól ismert — félezer oldalas történelemtankönyvből. Akkor értettem meg először, hogy terjedelem és hatékonyság jobbra fordított arányban állanak. Aztán a sors úgy hozta, hogy főiskolán felvételiztettem, s ekkor azt tapasztaltam, hogy az eseménytörténet kis részleteit folyékonyan felmondók az alapvető kérdésekben tájékozatlanok. Tudtak Stuart Máriáról, és nem tudtak az angol polgári forradalomról. Elővettem a tankönyvet: annyi az adat, hogy szükségszerűen elsikkad a lényeg. Akkor figyeltem fel először Väideanu egyik cikkére, ugyanazon szerzőre, aki tavaly egy munkaközösség élén kétezer tanár és diák oktatási eszményeit vette vizsgálat alá és tette közzé *Educația intelectuală* címen. A megállapítások felmutatása és értékelése megítélésem szerint a hazai neveléstudományi realizmus legkiemelkedőbb tanulságai közé tartozik. A megkérdezettek zöme számára a jó oktatás legfontosabb ismérve a *sok adat*. (Az adat, amely — Szentgyörgyi szavaival — eltompítja, ha éppen meg nem öli a szellemet!)

Väideanu és munkatársai elsőrendű oktatáspolitikai feladatként jelölték meg azt, hogy a lapos, enciklopédista, adathalmazásra tájolt eszményt *formatív*, a készségek kimunkálására összpontosító szemléletmóddal kell felcserélni. Javasolták, hogy a sajtó, a tömegkommunikációs eszközök tudatosítsák azt — amit, úgy hittük, már mindenki tud —, hogy az egyre gyorsabb ütemben elévülő ismeretek korában a jövő nemzedékének nem adatokra van szüksége, hanem az ismeretszerzés vágyára és e vágy kielégítésének a technikájára. Javasolták továbbá, hogy vizsgálatukat mások is ismételjék meg szűkebb, helyi viszonylatban. Elmaradt a sajtóvisszhang, a kutatásokból nem lett semmi. (A Väideanu-könyvről még a *Tanügyi Újság* sem írt.) Lenne tehát eddig egy biztos támpont: *a formatív elemek primátusa*, amit végig kellene vinni. Tudatosítani kellene azt, hogy például nomarchos és tudományos-műszaki forradalom egyaránt történelmi fogalom ugyan, de az első ismerete nélkül akár Nobel-díjat is lehet kapni, a második alapos megértése viszont nélkülözhetetlen a korban való tájékozódáshoz. Vagy azt, hogy lehet valaki művelt ember akkor is, ha nem tudja, mi fán terem a pleurococcus, de a lét egyik fontos vetületével szemben marad értetlen, ha nem fogja fel a metabolizmus lényegét. Eyszóval tudatosítani kellene azt, amit a nagy nevelők egyébként mindig tudtak, de ami ma fontosabbnak tűnik, mint bármikor — hogy tudniillik az ismereteknek van bizonyos *tudománytörténetileg adott értékrendje*.

Bizonyos rosszul értelmezett pedagógiai gyakorlatiasság jegyében a nevelők gyakran metodikai, didaktikai recepteket kérnek, rossz beidegzettséggel várják a munkájukat lépésről lépésre megnyugtatóan szabályozó módszertani előírást. Ami egyszerűen lehetetlen. Mert — mindenki tudja — ahány osztály, ahány gyermek, ahány óra: annyiféle eljárás. A tengerészt sem lehet felkészíteni csupán egy adott hajóútra: mindenkor tudnia kell, merre tart, hol milyen a széljárás, és milyen esetben körülbelül mit kell tennie.

A tantárgyelméleti mérlegelés készségére lenne hát szükség inkább, mint tantárgymódszertani receptekre. Arra, hogy a pedagógus azt mérlegelje: mi az értelme,

célja annak, amit éppen tanít, ma és holnap és még inkább tíz-húsz év távlatában. Tíz-húsz esztendő múlva — ez megint olyan dolog, amivel keveset foglalkozunk. Talán nemcsak mi, hiszen Galtung norvég jövőkutató felmérése szerint a jövő az emberi lét általánosan elfelejtett kiterjedése. Holott az emberi cselekvés mindig a jövőre irányul. A jövőt kötelezi el akkor is, ha nem számol vele. S szabad-e nem számolni vele éppen ott, ahol a tevékenység annyira a jövőre irányul, mint az iskolában?

Dívtos hordószónokok tiltakoznak a prospekció ellen. Van, aki a „szép új világ“-képzettől, van, aki a „világvég“ millenizmusától óv. A hordóról, úgy látszik, el lehet tekinteni attól, hogy a jövőt megfontoltan, felelősségtudattal fürkészni és optimista ábrándokat vagy pesszimista kételyeket kelteni nem ugyanaz. A jövő — sohasem tudtuk ennyire, mint ma — más lesz. Tehát valószínűleg elejti mai ismereteink jelentős részét, s a mai gyermekek, fiatalok szellemi hozományából inkább készségeiket fogja értékelni. A legutóbbi pártdokumentumokon kívül erre figyelmeztet többek között Marx György és Pavel Apostol is — hogy a magyarul nálunk is hozzáférhető irodalmat említsük (*A gyorsuló idő, Embertervezés 2000-re*).

Ha szigorú rend szerint haladok, nem állhattam volna meg a hordószónok figurájánál. Pedig érdemes, a hordó árnyékában talán az is tisztázódik, hogy miért allergiásak nálunk egyes emberek a neveléstudományra. Mert azok, holott jó néhány név győzhetné meg őket — ha már egyéb nem — arról, hogy nem a pedagógiával van a baj. A művelődéstörténet legnagyobbjai között sokan vallották magukat pedagógusnak Arisztoteléstől napjainkig. Nobel-díjas tudósok áldozzák idejüket oktatásügyi kérdésekre. Honnan hát a csalán? Ismét egy kérdés, ami jobbra csak kérdés. De ha (megintcsak kisempíria alapján) választ is kellene adnom rá, egy szóban azt mondanám: a dilettantizmustól. Két szóval: a receptíróktól és a hordószónokoktól. A nevelés mindig a legbonyolultabb emberi tevékenységek közé tartozott — s ma különösen az, mert egyre gyorsabban változó, egyre bonyolultabb a világ, amelyben élünk.

Mit tehet itt az, akit a nevelésügy izgat? Talán négyféle lehetséges magatartásforma van — kettő a született dilettánsok, kettő a jobbjézésűek számára. A dilettáns többnyire beszédes: ha a szerényebb fajtából való, módszertani kisreceptgyártásra adja a fejét. Ha nagyravágyóbb, akkor összefüggéstelen, néha ellentmondó gondolatfoszlányokból szerkeszt hegyibeszédet. Az ember azonban valahogy úgy van megalkotva, hogy néha anélkül, hogy tudatosítaná magában a dilettantizmus tényálladékát, nem figyel oda — majd később magára a témára sem figyel, ha a dilettantizmus már lejáratta. Mit tesz, mit tehet a jobbjézésű érdekelt? Hallgat — saját ismereteinek korlátait érzékelve hallgat. Illetve addig hallgat, amíg rendszerben gondolkodva sejteni nem kezdi, mi a teendő.

Mi is hát a teendő? Nem tudom, csak azt tudom, hogy Philip H. Coombs — akinek *Az oktatás világválsága* című könyve valahol a hátam mögötti polcon van — maga sem mond végérvényes ítéletet. Edgar Faure könyve sem adja kezünkbe a nagy titkot, pedig a világ legjobb nevelésügyi szakembereinek referátumaira épült. (Pedagógustársadalmunk egyik könyv címével sem találkozott a *Tanügyi Újságban*.)

Nem tudom tehát, hogy mi a teendő, de (megintcsak a kisempíriára támaszkodva) a formatív elsőbbségén kívül is érzékelek néhány teendőt. Másodiknak például a pedagógia további tökéletesítését. S ezúttal nemcsak a *Tanügyi Újságról* van szó. Ameddig előfordulhat az, hogy egyik kedves kollégám természetes egyszerűséggel közli velem, miszerint lapjánál ő van megbízva a tanügyi kérdésekkel, de azokat kevéssé ismervén, kér, hogy segítsék neki, ameddig tehát a nevelésügyi

közírása nem válik *fontossá* (legalább annyira, mint teszem azt az irodalombírálat). ameddig értékrendünkben a nevelésügy nem kerül élre — igen, az élre, az irodalom, a színház, a képzőművészet, a zene, a történelem stb. ügye elé —, ameddig a kiadói gondok között alig szerepel az iskola szempontja, ameddig a közvéleményt formáló publicisztikai fórumok sem érzékelik a kérdés fontosságát: nos hát, addig nagyon nehéz lesz visszaszerezni a neveléstudomány hitelét.

S természetesen éppen ezért, éppen a közegellenállásba ütközve kell dühösen küzdeni érte. Dühösen és okosan. Azaz segítségül hívva a neveléstudomány világ-nagyságait. A feladat nem annyira nehéz, mint amennyire annak tűnik. Román fordításban az utóbbi egy-két év folyamán sok minden jelent meg Piaget, Bruner és Skinner tollából, csak fel kellene hívni rá a figyelmet (szemlével, szövegrészletek közlésével). És fel *kell* hívni a figyelmet, mert senki sem szerezheti vissza könnyebben a neveléstudomány értékét *a mi számunkra* is, mint a szakma nagyjai.

Mondom, hosszú évek óta izgat a nevelésügy, és néhány éve csillapítja-szítja izgalmamat a jó nevelésügyi olvasmányok növekvő tömege. Néha megerősíti, máskor megdönti feltevéseimet. Sokáig úgy képzeltem, hogy a nevelő fontossága anyagi dotációjában mérődik hitelesen. Hogy tehát az egyetemi tanár fontosabb a líceumi tanárnál, az pedig az általános iskolai tanerőnél, és így tovább — jóllehet a többször emlegetett kisempíria ugyancsak aláásta, kikezdte nézetemet. Főiskolai tanárként azt tapasztaltam, hogy hallgatóinkat kevésbé sikerül személyiségük alapvető jegyeiben megváltoztatni. Módszertani gyakorlatok alkalmával pedig azt láttam, hogy az általános iskolások sokkal fogékonyabbak, érdeklődőbbek a líceumi diákoknál. Első következtetésem — saját használatra — az volt, hogy a gyermeki kitarulkozás vagy a kor, vagy a rosszul felépített didaxis következtében egyre inkább alábbhagy. Az általános iskolai tanár tehát mindenképpen *hatékonyabb lehet* a líceumi vagy éppenséggel a főiskolai tanárnál.

Az utóbbi évek olvasmányai aztán közelebb vittek a kérdéshez. Számos kísérlet bizonyította be, hogy a nevelői ráhatások hatékonysága — a tudatosaké és spontánaké, az előnyöseké és károsaké egyaránt — a korral csökken. Ismét csak a magam számára fogalmaztam meg ezek után a *csökkenő nevelhetőség* következtetését. Amiből viszont az adódik, hogy a szülő primátusát az óvónő követi, s így jutunk el a tanító, az általános iskolai és líceumi tanár után *le* az egyetemi tanárhoz (akinek a teljesítménye csak azért látványosabb, mert a legtöbb akadályon átvergődött emberanyaggal dolgozik).

Ha igaza van Bloomnak, amikor azt állítja, hogy az ember értelmi képességei egyharmadrészt az iskoláskor *előtt* alakulnak ki, ha a Faure-jelentésnek igaza van abban, hogy a hetvenes évek nevelésügyében a legkecsegtetőbb mozgástér az iskoláskor előtti nevelés, s ha Piaget sem téved abban, hogy minél kisebb a gyermek, annál nagyobb pedagógiai felkészültséget és érzéket igényel a nevelés, akkor — igen, akkor feje tetejére kell állítanunk egész értékrendünket.

Akkor a *Tanügyi Újságnak* például legalább akkora teret kell nyitnia az óvodai nevelés számára, mint amekkora az iskoláskor előtti nevelésben dolgozó tanerők arányszáma. Akkor elsőrendű neveléstudományi feladattá válik az óvodai és szülői nevelés kérdésének a tanulmányozása. Akkor a lapoknak és kiadóknak módot kell találniuk arra, hogy eredetiben vagy fordításban hozzáférhetővé tegyék a családi és óvodai, majd elemi iskolai nevelésre vonatkozó alapismereteket. Akkor sürgősen utána kell nézni annak, hogy mi történik a szülőnevelés terén, valamint az óvónő- és tanítóképzőkben.

Kodály annak idején valami olyasmit mondott, hogy az énektanár személye fontosabb az operaigazgatóénál. Az ilyen sarkításra, azt hiszem, szükség volt és szükség van mindig, amikor értékrend-fordulatot kell tudatosítani. Ha érvényes a csökkenő nevelhetőség tétele — akkor az ügy érdekében meg kell kockáztatnunk néhány sarkítást, valahogy így: egy „anyak könyve“ fontosabb, mint egy irodalmi lexikon, egy gyermeklélektan — például a Mérei—Binét-féle — fontosabb, mint egy tájmonográfia, a bábszínház fontosabb, mint a nagyszínház; akkor azok a világszerte népszerű matematika-tanítási próbálkozások, amelyek Dienes nevéhez fűződnek, sokkal inkább kellene hogy foglalkoztassák szellemi életünket, mint sok más dolog, amiről hónapokon át vitatkozunk. S akkor az, hogy Piaget hogyan vélekedik a nevelésről, még úgy is fontosabb annál, mint hogy ki az irodalmi Nobel-díj birtokosa, ha az irodalmi formációjú szerkesztő másképp is érzékeli.

Akármerről közelítek a kérdéshez, érzem: mindig elfog az indulat. A tapasztalatait olvasmányokon igazolva látó, következtetéseit monologizáló, meg nem hallgatott ember indulata. Eszembe jutnak a nemtörődömség, a rövidlátás és a céhes elfogultság bosszantó példái. Sok tanulságos és szomorú történet, amit egyszer szintén el kell majd mondani — de persze most nem erről van szó, hanem a teendőről. (Pontosabban az elhanyagolt teendőről, hiszen arról, amit jól csinálunk általában, s amit a *Tanügyi Újság* is jól csinál, nincs miért leltárt készíteni.) Azokról a teendőről többek között, amelyek a *tömegkommunikációs helyzetből* adódnak.

Bármi hangozzék is el a hordóról, egy bizonyos: tömegkommunikációs helyzet *van*. Felnőtt és gyermek számára egyaránt van. Lehet szitkozódni emiatt és lehet hozsannázni, de valószínűleg értelmesebb dolgunk is akad. Mindenképpen számolnunk kell azzal, hogy nemcsak az iskola, hanem — G. Friedmann kifejezésével élve — a „párhuzamos iskola“ is alakítja a gyermeket. Persze, ez bizonyos mértékben mindig is így volt. Diákéveim nagy élményei például nem annyira tanárokhöz, mint inkább könyvekhez kapcsolódnak: a *Kommunista Kiáltványhoz*, A. Carrel *Ismeretlen emberéhez*, H. G. Wells és Németh László, Anatole France és Kós Károly műveihez. Amennyire emlékszem, érdeklődőbb diaktársaim is így voltak ezzel. Cerghit frissen megjelent könyve, a *Mass media și educația tineretului* figyelmeztet most újra a tömegkommunikációs helyzet ellentmondásos voltára: esélyeire és kockázataira. Mert kockázat is *van*. A tanulót változó értékű, könnyen emészthető, de mindig csábító élmény várja a képernyőn. A tévébeli akadémikus okosabb az ő tanáránál, az afrikai táj élőbb, mint a leckebeli, s Ványa bácsi is szívszorítóbb annál, mint akit a világirodalmi órán megismer.

Szitkozódni persze lehet, de jobb lenne utánanézni — legalábbis Cerghit könyvének áttanulmányozása erejéig — annak, hogy itt mi a teendő, mit tapasztaltak és mit ajánlanak világszerte azok, akik hasonló problémákkal viaskodnak. Cerghit, és amennyire ismerem a kérdés irodalmát, a tömegkommunikáció többi szakembere is elsősorban a tömegkommunikációs helyzet józan tudomásulvételét ajánlja. Meg a jelenség tanulmányozását. Meg azt, hogy a pedagógus használja fel, amit a gyermek a tévé útján birtokba vett, s neveljen az új információs csatornákkal való élés eddiginél helyesebb magatartásformáira. Nem filippikákra van szükség, hanem a kritikai szellemnek egyedi műsorszámok elemzése révén való felkeltésére, a válogatni tudás kifejlesztésére.

Az új információs csatornákról írva jutott eszembe, hogy a régiek használatával is baj van. Hallgatóimat annak idején alig tudtam rávenni arra, hogy a szellemi munka alapvető munkaeszközeit használják. Hogy a lexikontól idegenkedtek,

megértettem, aligha került útjukba — de szótárak, bibliográfiák, katalógusok, információszolgálatok használatát sem sikerült szokásukká avatnom. (Ma már tudom: hamarabb kell kezdeni az ilyesmit, valamikor serdülőkorban, megfelelő házi feladatokkal és megfelelő iskolai könyvtárral.)

Mindez megintcsak a jámbor óhajok *egyikének* tűnhetik a sok lehetséges közül, holott ismét régi talajon járunk: nem adatismeret kell, hanem az ismeretszerzés technikája, mert az adat elévül, az ismeretszerzés kényszere viszont a jelek szerint élethosszig tart. Igen, a *permanens nevelésről* van itt szó, arról a felfogásról, amely maga is az iskola korábbi monopóliuma ellen tör, akárcsak a tömegkommunikációs eszközök, hiszen most már nem az életnek, hanem az egész életben kell tanulni. Valójában itt is új helyzetről van szó, amely ugyancsak a nevelés formatív szerepét állítja előtérbe.

Ez ismét olyan vonatkozás, amely nemcsak a *Tanügyi Újságra* tartozik, hanem egész sajtónkra, kiadóinkra, tömegkommunikációs eszközeinkre. Nem kíván túlzott erőfeszítést, csak azt, hogy egy kicsit odafigyeljenek azok, akiknek ez a mestersége és ez a feladata.

Hajnali fél három van, s képzeletben megint hallom a hordószónokok hangját. „Nem kell bedőlni, javíthatatlan derűlátó”; „Mindig tudtuk, hogy pesszimista” — hangzik a másik oldalról. S ha a tapasztalataimat, töprengéseimet igazoló tekintélyekre hivatkoznék, az sem segítene: sznobizmus, gyökértelenség vagy kozmopolitizmus vádja érhetne Piaget-emlegetésem hallatára: „a mindennapi gyakorlatban a dolgok másképp néznek ki” — mondanák, ha hazai forrásokból merítve védeném álláspontom. Védtelen vagyok hát, mert a hordó tetején álló nem ismer tekintélyt — a tekintélyek ugyanis onnan nem látszanak. Talán mert nem állnak hordóra.

És közben azt is tudom, hogy ezeket a kusza, indulatos (mert riadt) sorokat le kellene zárni, meg azt is, hogy lezárhatatlanok. Lezárhatatlanok, mert a téma nagy és életbevágó, mert kimeríthetetlen, és mégis a végére kellene járni; mederbe kellene szorítani azt, ami szerteágazik.

Ez a szerteágazás nemcsak sajátos múltunkba vezet vissza, hanem elvezet a jövőbe is, ahol az iskolapadokban ülőknek helyt kell állniuk önmagukért és a közösségért, az országért és az emberiségért a rájuk eső pázmán. És ez a jövő más lesz, más embert követel, mint amilyenek mi voltunk; és ezt az embert megformálni úgy, hogy alkalmas legyen, s hogy a létet a maga számára alkalmassá tegye — bizonyára a mi kötelességünk.

És még másfelé is ágazna, szaladna tovább panasz és javaslat — de a kakasok, ezek a furcsa fővárosi kakasok figyelmeztetnek az idő múlására. Hát egyszer majd megírom. De mert a *Tanügyi Újság* ürügyén születtek ezek a kusza sorok, ürügmegváltásképpen azt ajánlom a szerkesztőknek: forduljanak több bizalommal a pedagógia valóságos nagyjaihoz. Legalább ajánlják őket — hiszen ez egyébként is feladatuk. Csak a nagyok szoríthatják ki a dilettantizmust.

Dankanits Ádám