

tével – szűkebb értelemben vett érdekvédelmével –, valamint az országos közoktatás-politikai problémákkal, fontos társadalompolitikai kérdésekkel együttesen kell foglalkoznia.

*

Beszámolómat azzal kezdtem, hogy a kongresszusunknak hozzá kell járulnia a fejlett szocialista társadalom felépítését célzó társadalmi program teljesítéséhez.

A pedagógusok, oktatásügyi dolgozók megtisztelő feladata a jövő társadalmát építő generáció sorának, a holnap emberének a nevelése, a fejlett szocialista társadalom, majd a kommunizmus építésén és megvalósításán munkálkodó nemzedék szárnyra bocsátása. Szakszervezetünk minden erejével, törekvésével és szívével ezt az ügyet szolgálta és hűségesen ezt kívánja szolgálni a jövőben is. Köszönet ezért mindazoknak, akik a mozgalomért önzetlenül fáradoztak, korszerű szervezési, vezetési és munkamódszerek, demokratikus légkör, az őszinte szó tisztelete, az oktatási dolgozók véleményének, gondjainak megfontolt, tárgyilagos megvitatása, problémáiknak a realitások alapján szorgalmazott megoldása, a szocialista nevelésügy fáradhatatlan szolgálata és mindenekelőtt világnézeti-politikai elkötelezettségünk, a munkásosztály hatalmának erősítése – ezek ma mozgalmi munkánk céljai, legfontosabb irányelvei, elvi alapjai. Ehhez a nehéz, de lelkesítő programhoz legyen erőforrásunk továbbra is a közösség megtartó ereje, hiszen a mi pedagógiai világunkra is igazak Paul Eluard szavai:

„Mert céltalan az út, ha nem tudod, hogy együtt / Küzdheti csak ki harcát és reményét az ember / Hogy megértse és megváltoztassa a világot”.



DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE
Budapest

Hatás, kölcsönhatás, hatékonyság

„En úgy vagyok, hogy már százezer éve
nézem, amit meglátok hirtelen.
Egy pillanat s kész az idő egésze,
mit százezer ős szemléltet velem.”

József Attila: A Dunánál

EGYETLEN ember élete sem vész nyomtalanul az idő tengerébe. Tetteink, szavaink, gondolatszerű gyötrődéseink nyomot hagynak maguk után. Áttekinthetetlen szélsőségeket hidalnak át ezek a nyomok. Lehet, hogy valamelyik utód öntudatlanul emlékezik mozdulataival őseire. A másik egy életen át hordja könnyelműségük emlékeit szervezetében, idegrendszerében, pszichés alkatában. Környezetünk dolgai közül is megkülönböztetjük azokat, amelyeket *szükségesnek* ismerünk fel, esztetikusként, *szépnek* tartunk, vagy *a jó* valamelyik csoportjába sorolhatunk:

Jónak tartjuk, mert nekünk *tetszik*,
nekünk *ízlik*,
nekünk *kellemes, élvezetes*,
vagy azért, mert társadalmilag, etikailag *bélyes*,
egyszerre szolgálja *magunk* javát és a társadalom *igazát*.

Az ember biológiai, fizikai, általában *természeti*; szociális, *társadalmi*, intellektuális, emocionális és akarati hatások pergőtüzében él és tevékenykedik. Hat, és hatnak rája személyek, dolgok, események, folyamatok. Őt is érhetik *pillanatnyi* hatások, amelyek szappanbuborékként tűnnek el, és *tartóságok*, amelyeknek emlékét nem ritkán egy életen keresztül hordozza magával. Minden emberi életrajz tulajdonképpen két pólus köré épül:

- milyen hatások alakították személyiségét,
- és milyen hatásokat váltott ki környezetében.

A hatások szerepe rendkívül jelentős, éppen ezért nehezen érthető, miért foglalkozunk velük olyan rideg mostohán; pedagógiai, de még pszichológiai könyvek is szófukarakká válnak, ha már-már elkerülhetetlenül rájuk terelődik a szó. A természettudomány egyértelmű feleletet képes adni arra, hogy

- Miért vonzza a vasat a mágnes?
- Miért rohan lefelé a patak, hogy a folyóba ömöljék?
- Miért üdül fel a természet a nyári eső hatására?
- Miért repül az éji bogár az önmésző gyertyalángba?

Sokkal nehezebb egyértelmű választ adni ilyen kérdésekre:

- Miért szerette Petőfi az Alföldet, mások a hegyóriásokat?
- Miért rajong az egyik ember Wagnerért, a másik hallgatni se tudja?
- Miért érzünk az egyik ember iránt szimpátiát, s miért ellenszenves már első látásra a másik?
- Miért pereg le rólunk az egyik ember minden szava, amikor a másikat úgy isszuk, mint tikkadt föld az eső cseppeit?

Pedig ezekre szenvedélyesen kell keresnünk a választ. Az emberek legősibb *szükséglete*, s belőle fakadó *törekvése*, hogy hassanak környezetükre. Szükségletüket mindenképpen kielégítik. Ha törvényeit nem ismerik fel időben, *torz formákban*. Hatásvágyunk a legnagyobb értékek forrása: művészi alkotások ihletője, tudományos kutatások, felfedezések örökké mozgó motorja (igazi perpetuum mobiléje), munkánk alapvető motívuma, minden történelmi változás egyik indítéka, a legnemesebb emberi érzések kiapadhatatlan forrása. De hatniakarásunkból fakad minden baj és gyötrellem is: a társadalmi és egyéni erőszak, a megalázottság, a kiszolgáltatottság, a megtiprás szüntelenül megújuló formái. Hatni akartak Semmelweis, Dante, Shakespeare; Michelangelo, Napóleon, Torquemada és Hitler is. Nem közömbös ezért sem az egész emberiség, sem az egyes egyén szempontjából, mikor, kinek a hatása alá kerül; mikor, kikre, miképpen hat. A hatás megteremtése *nemcsak emberi lehetőség, de mérhetetlen felelősség is*.

Leonid Martinov Nyom című versében olvassuk:

S te majd?
Hogyha belépsz egy szürke,
vagy kék,
vagy bármily épületbe
s meredek lépcsőkön sietve
lakásba jutsz, tündökletesbe,
s billentyűk zöngésére hallgatsz
vagy kérdésekre válaszolgatsz,
te – mondd csak –
milyen nyomot hagysz?
Olyat,
hogy padlót mossanak
s utánad felsóhajtsanak,
avagy olyat,
mit mások lelke hallgatag
évekig féltve tartogat?

(Illyés Gyula fordítása)

HATNI ugyanis annyit jelent, mint nyomot hagyni, reagálni a ránk zúduló ingerekre, reagálást kiváltani másokban tetteinkkel, szavainkkal, különböző megnyilvánulásainkkal. Maga az élet tanúsítja, hogy dolgok és személyek különbözőképpen hatnak reánk, és mi is sokféleképpen hathatunk dolgokra és személyekre. Vannak *pillanatnyi, tartós és ismétlődő* hatások. Érthetően más és más szerepet töltenek be az életünkben. Különböző *jelentőségük, súlyuk és intenzitásuk* is. Egyetlen egy pillanat nyomait egy életen át hordozhatjuk önmagunkon vagy önmagunkban. Testi vagy lelki balesetek örökre nyomorékká tehetnek testileg, lelkileg. Máskor évtizedek nyomasztó hatása alól pillanatok alatt felszabadulunk (nagy forradalmak), mert a legerősebb külső szorítás, kiszolgáltatottság, kijátszás sem volt képes belső lényegünket, személyiségünket igazán megtörni. Életünk egész története hatásaink sorozata: minden újabb hatás előző hatásaink emlékének szűrőjén ér el hozzánk. Akit a kígyó megcsípett,...

Másképpen fogalmazva hatni annyit jelent, mint *emléket hagyni*. Emléket magunkban, másokban. Szülőnek gyermekeiben, pedagógusnak tanítványaiban, embernek a másik emberben. Éppen ezért, ha embereknek emberekre gyakorolt hatásait vizsgáljuk, beszélhetünk arról, hogy

- az egyik ember *beleszól* a másik életébe,
- vagy *beleavatkozik* abba,

- *elfogadtatja, vagy ráerőszakolja* viselkedési formáit a másikra (a régi pedagógia fegyvermezesen az utóbbit, mi az előbbit értjük),
- *biológiai reagálást* (ehhez azonban mindig kapcsolódnak pszichés tényezők is: vonzalom vagy undor stb.), egyszerű tetszést, kívánságot vált ki belőle,
- *intellektuálisan hat* (szűkebben, tágabban értelmezett tanítás, tanulás), elfogadja vagy elfogadtatja elveit, nézeteit, alakítja meggyőződését, műveltségét,
- *érzelmeket* vált ki belőle (emocionális hatás: megsirattat, örömet, bánatot, szenvedést okoz),
- *egész személyiségével* (varázsával, büvkörével, méltóságával) hat a másik ember egész személyiségére, s ezért annak magatartásában, viselkedési módjában döntő változást idéz elő. Ez a legnagyobb és legigazibb hatás. Jó szülők hatása gyermekükre, barátok kölcsönhatása, szerelem stb.

Minden hatás létrejöttében három döntő tényező játszik szerepet: 1. ki vagy mi, 2. kire, 3. hogyan, milyen mértékben hat. A tényezők számát ezzel korántsem merítettük ki, nem közömbösek ugyanis a *hatás körülményei* sem. Ugyanaz már többször is közömbösen érinthetett valakit, akire meghatározott helyen és adott időpontban megrázó hatást gyakorol egy dolog. Egy vers hangulati hatása, egy személlyel való találkozás és bármi betölthet hasonló szerepet az életünkben. Óvatosságra int ez a felismerés, mert arra figyelmeztet, hogy a nem elég szilárd személyiség is könnyen válhat mások játékszerévé, ha akaratlanul is elárulja, hogy *egy adott pillanatban milyen hatást* (megjátszott együttérzést, szánalmat stb.) *foгаadna legszívesebben*. Azzal a törvényszerűséggel ugyanis, hogy az ember hatni képes a másik emberre, nemcsak helyesen élni, de *visszaélni is lehet* (szerepjátszás, megtévesztés, hízélgés, rosszértelmű udvarlás formájában). A történelem a tanúja, elég gyakran éltek ezzel a lehetőséggel a különböző korok emberei (bizalmat színelve kivallatták pl. mások titkait, hogy ellenük használhassák fel azokat).

A hatás egyik eredménye ugyanis, hogy a ható személyiséggel kapcsolatban megváltozik a *hatás felfogójának a viszonya*:

- felfigyel rá, személyiségével feléje fordul,
- eszményíti (idealizálja),

- valamilyen szempontból vagy általában különbnek tartja másoknál (*Balzac* ír részletesen erről a szerelemről szóló könyvében, ellenpárját viszont *Ady* Elbocsájto szép üzenetében olvashatjuk),

- keresi az interakciók lehetőségét (eljár előadásaira, elolvassa írásait, beszélgetni akar vele),

- mindennél többre értékeli, ha elismerését önmaga számára is biztosíthatja; ez akkor is igaz, ha pl. mester és tanítvány viszonylatában az ifjabb nem győzi hangsúlyozni, hogy mestere árnyékába sem léphet. Ettől még jogos az a kívánsága, hogy benne lássa a legtehetségesebb tanítványát.

Minél erősebb valakinek a hatása a másik emberre, annál nagyobb a visszaélés veszélye. Minél inkább jellemző valakire a *kitárulkozás*, annál könnyebben érheti csalódás. Éppen ezért egyoldalú lenne, ha a nevelésben csak a pozitív hatások *befogadásának fogékonyságát* vennénk figyelembe. Gondot kell fordítanunk arra is, hogy gyerekeinket kellő időben a negatív hatások *elbáritására*, velük szemben *önvédelmi reflexeik* kiépítésére is képessé tegyük (pl. ismerjék fel, ha valaki hamis, önző célok érdekében gyakorol rájuk hatást).

Megfigyelhető ez a tömegkommunikációban, amelynek közvetítésével az utóbbi évtizedben teljesen hamis kép alakult ki a fiatalokban a nyugati életformáról, a *szabad szerelemről*. *Walter Scott* Talizmán című regényében a keresztes lovag felszólítja a saracént: hasítsa szívfelét gyűrűjének tündöklő gyémántját! Felteszi a kérdést: vajon a száz kis gyémánt ér-e annyit, mint azelőtt az egy. Aki másokra gyakorolt hatását önmaga felaprózásával kívánja lemérni, a saracénhoz hasonlóan tékozolja érzelmeit, igazi hatását. Az ilyen embernek igazi emlékei sem maradnak, mert mint *László Anna* egyik hősnője személyekre képtelen visszaemlékezni, csak a párnák képei rögzíttek benne.

HA KÉT EMBER van együtt, kölcsönhatás alakul ki köztük. Ehhez elegendő a pusztá jelenlét. Természetesen ez még nagyon különböző értékű lehet a figyelem felhívásától, az érdeklődés felkeltésén, a gyorsan megteremtődő szimpátián, a feltelülő ellenszenv, legyűrhetetlen undoron át a tökéletes közönyig. Tartalmára, jellegére különböző tényezők hatnak, így pl.:

- egy-egy *történelmi kor* embereszménye (a lovagvilág vagy a romantika, vagy éppen a XX. század embereszménye. Találónan írja egy perzsa költő, az a férfi tetszik a legtöbb nőnek, aki másoknak is, de legfőképpen barátnőjüknek is tetszik),

- egy-egy *osztály, réteg vagy csoport* ideálja (pl. a mai fiatal általánosított képe),

- és egy-egy *egyén* eszménye. Minél határozottabb egyéniség valaki, annál inkább ez a döntő, minél átlagosabb, annál inkább a divatoshoz alkalmazkodik ebben is.

Az egyénre gyakorolt hatásokat a *szükségletek* irányítják. Tévedés azonban, ha ezeket a szükségleteket egyszerűen adótnak tekintjük. Minden nevelés, önnevelés hatékonysága elsősorban a szükségletek fejlődésén mérhető. Az egyén *szükségleteinek rendszere* határozza meg az egyén *igényszintjét*. Ennek vannak általános és egyedi elmei, így pl. minden gyermek igényli, hogy a felnőttek egyenrangú társuknak, tényleges életkoránál fejlettebbnek tekintsek, komolyan vegyék. ⁶*Stefan Zweig* rajzol egyik elbészélésében remek képet erről a gyermeki vágyról. Minden ember igényli, hogy valódi értékeit elismerjék. Az viszont már egyedi jelenség, ha a testi-lelki nyomorék Quasimodók Esmeralda szerelmére tartják méltónak önmagukat. Van, aki mindenre rácsodálkozik, könnyen meghatódik, de semmi sem rázza meg, semmi rá nem tudja venni, hogy személyiségében döntő változást teremtsen.

A szükségletek hatása *spontánul* jelentkeznek. Az ember *tudatos* lény, hatóképességét ezért társadalmi és egyéni célok szolgálatába is tudja állítani. Ilyen tudatos hatás a nevelés mindegyik formája a családban és otthon egyaránt. Hatásai éppen ezért nagyon gyakran tudatosak. Vannak olyan foglalkozások, amelyek meg is köve-

telik a meghatározott célok szolgálatában álló, tervszerű *hatáskeltést*. A kereskedő nem személyével (bár sokszor azzal is, pl. modorával), hanem a reklám segítségével él ezzel a lehetőséggel. A színész egész pályája erre épül, egyikük megelégszik a pillanatnyi tetszés, kacagás vagy meghökkenés kiváltásával, másikkal megrázó művészi élményt nyújt, s ezzel maradandóbb hatást kelt nézőiben. A hatáskeltés eszközeit alkalmazzák a filmek (izgalmi feszültséget teremtenek, s ezt lassan oldják fel stb.), de még a parkok kertészei, városok tervezői is. A pedagóguspályán a hatáskeltés a pályatevékenység nélkülözhetetlen tartozéka, enélkül a tanulók műveltségében, világnézetében, magatartásában változásokat elérni nem lehetséges. Minden olyan embernek, akinek hivatásszerűen kell emberekkel foglalkoznia (pl. minden vezetőnek, politikai, mozgalmi funkcionáriusnak, előadónak), érdeke, hogy a hatáskeltés *eszközeit* megismerje, *módszereit* elsajátítsa. Ilyenek:

a) *az atmoszférateremtés*. Nem közömbös, miképpen indítunk meg egy beszélgetést (pl. az igazgató valamelyik nevelővel, szülővel vagy diákkal), fel tudjuk-e kelteni mondanivalónk iránt az érdeklődést (ezért nem a legszerencsésebb, ha a tanítási órát egyszerűen az új téma bejelentésével kezdjük, egy jó, életből vett gyakorlati példa, érdekes rövid szemelvény bemutatása stb. helyett),

b) *a feszültség létrehozása*. A kellő atmoszféra megteremtése után úgy kell irányítanunk a foglalkozást, hogy a megoldandó feladat a megoldásban részt vevők (pl. hallgatók, tanulók) problémájává váljék. Képtelenek legyenek arra, hogy közönyvel várják a folytatást. Az irodalmi művek általában, a népszerű krimik sajátosan élnek ezzel az eszközzel. A legsikerültebb nevelőtestületi értekezletek, tanítási órák azok, amelyeken megszületik ez a feszültség, és szinte villamossággal telítődik a levegő. Ellentéte: az unalom, a figyelem részleges vagy teljes szétesése, amikor a hallgatókban már csak egy vágy ébred: bárcsak minél előbb véget érne az egész,

c) *a téma világos kifejtése, a mondanivaló szigorú logikai rendje*. Legegyszerűbb az ellentétjével érvelnünk. Ha valakinek rapszodikus a gondolatmenete, a téma kifejtése közben állandóan mellékvágányokra siklik, előbb-utóbb a legtürelemesebb hallgatóját is kimeríti. Különösen akkor következik be ez gyorsan, ha a mondanivaló üres közhely, kifejtése pedig bonyolult, tudálékos, nagyképű,

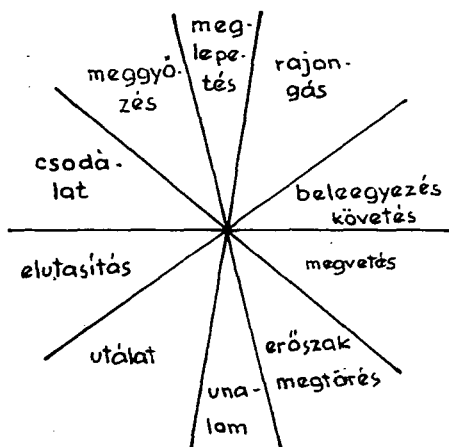
d) *a kontraszt hatás*. Ellentétek egymás mellé állítása,

Remekül ábrázolja ezt *Goffredo Parise* A főnök c. regényében: „A csodálatos optikai hatás révén a kis felirat, amely az egymást követő színekkel éles ellentétet alkotott, szinte erőszakkal vonzotta magára a tekintetet... Ráadásul, ha valaki elmegy a plakát előtt, meghökken a színek változásától, s először arra gondol, hogy rosszul lát... Ösztönösen megáll, hogy ellenőrizze magát.” Ilyen pl. ha annak az ellentétét fogalmazzuk meg, amit az előző szavak után várnának hallgatóink.

e) *a hallgatók bevonása a munkába*. Tévedés azonban ezt a széttördelt álaktitívással azonosítani. Fogásai: „Röviden válaszolom, mert úgyis tudják” – s merőben újat mondok nagyon érthetően. „Nagyon könnyen megértik, mert...” Lényege, hogy a hallgató ne az előadót, a nevelőt, hanem saját tudásának gyarapodását csodálja. Érezze, ezt ő is fel tudja használni, talán titkon arra is gondol, miképp fogják őt ezért tisztelni. Érezzék, hogy minden az ő értéküket növeli, tehát érdekeltek a munkában. Nagyon sokan épp az ellenkezőjét teszik. Szinte tudatosan törekszenek arra, hogy minél nehezebben lehessen megérteni szavukat. Hatásuk ezért nulla;

f) *játék a hallgatók érzelmeivel*. Nincs gyakorlatilag érzelmentes értelmi hatás. Maga az a tény, ha a másik ember megérti fejtegetéseinket, jóleső érzést vált ki benne. Ügyelni kell azonban arra, hogy a hamis érzelmi hatás nagyon könnyen ellentétbe (komplementer érzelmebe) csaphat át. Elegendő ehhez, hogy a hallgató, a tanuló, a felfogó a legkisebb mértékben becsapva érezze magát.

Az egymást kiegészítő, egymásba átcsapható hatások rendszerét legegyszerűbben – Pagès más szempontú ábrázolását alkalmazva – a következőképp mutathatjuk be:



A nevelélméleti szakmunkák sajátos tévedése, hogy a spontán hatások *szükségszerűségét*, összetévesztik a tudatos hatások *lehetőségeivel*. Ha egy pedagógus belép az osztályba, szükségszerűen hat a tanulókra. Nem biztos azonban, hogy társadalmi céljaink irányába érvényesül-e a hatása (pl. elfogadtatja-e a közvetített világnézeti tartalmat, erkölcsi normákat), vagy azokkal éppen ellentétesen (megutáltatja azokat). Ugyanilyen félreértésből fakad, ha egy pedagógus ideológiai képzettségét, pozitív közéleti szereplését (mint valóban szükséges feltételeket) hamis egyenlőségjellel kapcsoljuk össze nevelői tevékenységének eredményességével. Az élet bizonyítja, hogy sokszor épp az ilyen pedagógus nevel eredménytelenül, mert úgy érzi, hogy a másutt szerzett érdemei megengedik, hogy az iskolában pihenje ki a fáradalmait. Természetesen ebből nem következik, hogy a fordítottja is igaz lehet. A politikailag képzetlen, közéletileg közömbös pedagógus munkája csak csökkent értékű lehet.

Sokszor és sokan mondják, hogy a nevelési hatásokat *mérni* nem lehet. Ugyan-ezek *tudják* azonban, hogy az egyik tanár rajongást kelt személye és az általa képviselt elvek iránt, a másik a karkai utálatot. Az egyik meggyőzi, a másik megtöri tanítványait. Igaz, a társadalmi tett értéke rendszerint mérhetetlen, de gyakran *a tudás még a mérésnél is több*. A tett értéke megítélhető.

Lehetetlen a hatáskeltés valamennyi eszközét felsorolni. Közéjük sorolhatjuk *a teret és az időt* (ahol és amikor a hatás, kölcsönhatás létrejön) és a hatás valamennyi lényeges *körülményét*. Elemzésük helyett azt emeljük ki közülük, hogy igazi, tartós, maradandó hatást csak *egyéniségek* képesek kiváltani. Ez teszi érthetővé azt is, hogy környezetük miért irigyli annyira az ilyen embereket, akik minden külön erőfeszítés nélkül, akarattalanul is elérik mindazt, amiért ők (a hatásra képtelenek, nem igazi, nem jelentős egyéniségek) egy életen át török Sisifusként önmagukat. Az akarnokok hatni *szeretnének*, az egyéniségek – bármilyen kicsi legyen a státusuk – *hatnak*.

A HATÁSKELTÉS a másik ember érdekét helyezi előtérbe, személyisége értékeiből többé-kevésbé önzetlenül szeretne minél többet átadni a vele kapcsolatba kerülő embereknek. Legszélsőbb típusa Cyrano. Legfőbb erénye minden pedagógusnak és művésznek. Ismerünk azonban *hatásvadászatot* is. Ennek mechanizmusában a ható

saját érdekeit kívánja érvényesíteni. Épp ezért a hatásvadász két szélső típusát megjelölve világosan láthatjuk, hogy a legnagyobb eltérések is legfeljebb takarni kívánják lényegüket, önző önmagukra irányulásukat:

a) az egyik saját valóban *meglevő jótulajdonosságait* felnagyítja, különböző eszközökkel (szerepjáték, divat, reklám) harsogóvá teszi, hogy minél nagyobb tetszést arasson (ripacstípus);

b) a másik partnerének *gyenge pontjait kémléli ki* (hiúság, tetszeni vágyás, anyáskodás, számalomigény stb.), hogy szabadon alájuk játszhasson (hízelgés, udvarlás), s ezzel saját személyének biztosítson a megilletőnél nagyobb fontosságot, jelentősebb szerepet (udvaronc-típus).

A nevelésnek kétirányú feladatai vannak ezzel kapcsolatban. Növelnie kell az emberek *tapasztalatcsere fogékonyságát* (a pozitív hatások befogadásának képességét), de ki kell fejlesztenie *védekező reflexeiket* is (a negatív, illetve a megtévesztő hatások elhárítására).

Vannak esetek, amelyekben nem közvetlenül a személyiségek hatnak, hanem *tetteik*. A cselekvések különböző szerepet játszhatnak ebből a szempontból, hiszen a tett

a) lehet egy másik személy hatásának *eredménye*. (Ő győzött meg arról, hogy így kell cselekednem.);

b) lehet a másik személy *cselekedete*. (Bátor, önfeláldozó tette, férfias tette lenyűgöző hatással volt mindenkire.);

c) lehet saját cselekedetünk, amelyet más *parancsára* mi hajtottunk végre (Thomas Mann A varázsló);

d) lehet olyan cselekedet, amelyet *ő hajtott végre rajtunk* (megvert, megalázott, ki voltunk szolgálatva neki), s amelynek nyomait, következményeit egy életen át hordozzuk.

A pedagógus tevékenységében döntő szerepük, jelentőségük van azoknak a hatásoknak, amelyeket személyiségével és cselekedeteivel képes kiváltani a tanulókból. Tevékenységének *hatékonysága* ennek a függvénye. Ezen múlik, milyen szerepet képes betölteni tanítványainak nevelésében:

- műveltségük megalapozásában, egy-egy tantárgy megszerettetésében,
- világképük, világnézetük alakulásában,
- magatartásuk, erkölcsiségük, jellemük kialakításában.

Mindezek érdekében a pedagógus a spontán hatások mellett élhet a tudatos hatáskeltéssel is, kerülnie kell azonban a hatásvadászatot, mert az zátonyra futtatja minden – még legnemesebb – törekvését is. A pedagógiára is érvényes, hogy *minden hatás eredményét azon a komplex, tehát az egész személyiséget érintő vagy részleges, tehát biológiai, értelmi, érzelmi, akarat, illetve cselekedeti változáson mérhetünk*, amelyik a tanulóknak a nevelő által kibocsátott impulzusok, ingerek hatására jön létre. Ezek az ingerek, impulzusok a tanulóknak

- először *vágyat* keltenek, hogy hasonló impulzusokhoz jussanak, (egyik jele, hogy a hatékony tanár óráját várják; örülnek, valahányszor ő jön hozzájuk),

- mihelyt vágyuk személyre, tárgyra konkretizálódik, *kívánságként* jelentkezik bennük (kívánják, hogy úgy viselkedjenek, ahogy az a szeretett személynek, pl. osztályfőnöküknek tetszik),

- s ez motiválja *elhatározásukat*, döntésüket a különböző cselekvési szituációban (ezért mondjuk, hogy az illető motiválja, befolyásolja, esetleg megtöri akaratukat). Mindezt elérheti pozitív és negatív úton is. Meggyőzéssel vagy megfélemlítéssel. Természetesen az első esetben a társadalmi, etikai normát interiorizálta, ezért hatása maradandó lesz, a másodikban csak addig érvényesül, míg jelen van, s minden vétség esetén tartani kell a megtorlástól.

Az igazi hatás mindig abban jelentkezik, akire hatást gyakoroltunk, de *visszabat* önmagunkra is. Ezért mondhatjuk ki törvényként, hogy még a szülő hatása gyere-

kére, a pedagógus hatása tanítványaira is *kölcsönhatás*. Makarenko erre mondta, hogy tanítva tanulunk, nevelve neveljük magunkat is. Nevelés közben értjük meg, hogy azok hallgatnak meg minket szívesen, akiket mi is mindig meghallgatunk. Azok értenek meg legjobban, akiket mi is meg tudunk érteni. Azok ismerik el értékeinket, akiknek az értékeit mi is elismerjük. „Hatásában – írja Simone de Beauvoir Egy jóházból való úrilány emlékei c. regényében édesapjáról – nagy szerepe volt bensőséges viszonyunknak. Apám úgy bánt velem, mint egy *kész emberrel*, anyám törődött azzal *a gyerekekkel*, aki valójában voltam.” Ez a kölcsönhatás *a pedagógiai hatékonyság alapfeltétele*. Stefan Zweig egyik remek elbeszélésében mutatja be, hogy a gyerekre az tud legjobban hatni, aki nem gyereknek, hanem teljes értékű, egyenrangú embernek tartja.

Nehéz lenne összefoglalni, vajon a másik emberben milyen cselekvéseink váltják ki a legerősebb hatást. Néhány jellegzetességre mégis rámutatunk:

- intenzív hatást gyakorol ránk minden, ami *szunnyadó vágyainkat éleszti*, aminek segítségével legalább közvetve átélhetjük megvalósulásukat (a népmesék, filmek, regények, romantikus iskolai élmények hatása),

- ami *érzelmi rezonanciát* vált ki bennünk,

- ami feloldja *szorongásainkat*, konfliktusainkat, Ernest Dichter (USA) szavaival: ami a lélek zugaiban megbúvó érzelmeket érinti,

- ami *védelmet nyújt* hétköznapjaink támadásai ellen (pl. felvázolja a rossz, diktatorikus főnököt, s ezzel megkönnyíti saját hasonló főnökünk elviselését),

- ami ténylegesen gyarapítja tudásunkat, emberségünket, tehát *növeli személyes értékünket* (ezért viszolyognak az emberek minden nagyképű, tudálékos pedagógiai írástól, előadástól, de ugyanezért fogadják nyitott füllel és szívvel mindazokat, amelyek valóban az ő gondjaikról szólnak, azok megoldásához igyekeznek segítséget nyújtani). Ez magyarázza, hogy *a kisgyerekek* néha tetszik az a pedagógus, aki nem követel semmit, aki lazítja a munkafegyelmet, később *az emlékező felnőtt* azokat a tanárokat értékeli, akik emberségesen követelményeket állítottak eléjük. Akiknél megtanulták a sikerek és a kudarcok elviselését, akiknél munkájuk szerint egyaránt lehetett jelesre, de elégtelenre is felelni.



JÓSA ZOLTÁN

Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged

A fotoszintézis tanítása

Napjainkban, amikor az oktatási kísérletezés homlokterében a tantárgyak közötti integráció megvalósítása áll, különösen jelentősek az olyan oktatási témák, amelyek tartalmuknál fogva magukban hordják az integrált oktatás feltételeit. Ilyen téma az általános iskolai biológiai oktatásban a fotoszintézis tanítása. A téma éppen komplex jellege következtében sok problémát vet fel. A gyakorlatban is sok nehézséget jelent mind tartalmi, mind módszertani szempontból ennek az igen jelentős biológiai jelenségnek a tanítása. Mindezek alapján nem éreztelen a fotoszintézis tanításának elvi és módszertani kérdéseit tisztázni, természetesen a jelen tantervi adottságok szempontjából.